

Журнал входит в *Перечень рецензируемых научных изданий*, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук по следующим научным специальностям и соответствующим им отраслям науки: 5.3.4 – Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки), 5.8.1 – Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки), 5.8.2 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки), 5.8.3 – Коррекционная педагогика (сурдопедагогика и тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия), 5.8.7 – Методология и технология профессионального образования (педагогические науки).

Учредитель журнала: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова».

Издается по решению ученого совета ДГПУ им. Р. Гамзатова с 2007 г.

Периодичность – 4 номера в год.

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи и массовых коммуникаций.
Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-65764 от 20 мая 2016 г.

Редакционный совет журнала

Маллаев Джафар Микаилович, д-р пед. наук, проф., зав. каф. специальной и клинической психологии, ДГПУ им. Р. Гамзатова, чл.-корр. РАО – главный редактор;
Агаев Загир Вагитович, канд. геогр. наук, проф., директор НИИ биогеографии и ландшафтной экологии ДГПУ им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия – зам. главного редактора;
Аусма Шпона, д-р пед. наук, проф., директор Педагогического научного института, Рижская академия педагогики и управления образованием (Латвия);
Гаджимурадова Зугра Магомедовна, д-р психол. наук, проф. каф. психологии, ДГПУ им. Р. Гамзатова;
Емузова Нина Гузеровна, д-р пед. наук, проф., директор Института повышения квалификации и переподготовки кадров, КБГУ им. Х. М. Бербекова;
Ермаков Павел Николаевич, д-р биол. наук, проф., зав. каф. психофизиологии и клинической психологии, ЮФУ, вице-президент Российского психологического общества, академик РАО;
Соловьева Татьяна Александровна, д-р пед. наук, профессор, директор ИКП РАО, чл.-корр. РАО;
Магомедова Замира Шахабудиновна, канд. пед. наук, доцент, зав. каф. педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования, ДГПУ им. Р. Гамзатова;
Расчетина Светлана Алексеевна, д-р пед. наук, проф. каф. социальной педагогики, РГПУ им. А. И. Герцена;
Сурхаев Магомед Абдулаевич, д-р пед. наук, проф., проректор по научной работе и цифровизации – начальник управления научных исследований ДГПУ им. Р. Гамзатова;
Сфиева Диана Касумовна, канд. техн. наук, научный редактор, начальник редакционно-издательского отдела ДГПУ им. Р. Гамзатова.

Редакционная коллегия серии «Психолого-педагогические науки»

Маллаев Джафар Микаилович, д-р пед. наук, проф., зав. каф. специальной и клинической психологии, ДГПУ им. Р. Гамзатова, чл.-корр. РАО – председатель;
Абдуразакова Диана Мусаевна, д-р пед. наук, проф., зав. каф. теории и методики обучения праву, ДГПУ им. Р. Гамзатова;

Акбиева Зарема Солтанмуратовна, д-р психол. наук, проф., зав. каф. психологии развития и профессиональной деятельности, ДГУ;
Бажукова Оксана Александровна, канд. психол. наук, доцент каф. специальной и клинической психологии, ДГПУ им. Р. Гамзатова;
Гасанова Диана Имиралиевна, канд. пед. наук, доцент каф. педагогических технологий и методик, ДГПУ им. Р. Гамзатова;
Далгатов Магомед Магомедминович, д-р психол. наук, проф., зав. каф. психологии ДГПУ им. Р. Гамзатова;
Исаева Эльмира Гаджиевна, д-р психол. наук, проф. каф. психологии развития и профессиональной деятельности, ДГУ;
Казиева Нуржаган Нурбагандовна, канд. психол. наук, доцент, зав. каф. общей и социальной психологии, ДГУ;
Караханова Галина Алиевна, д-р пед. наук, проф. каф. педагогики, ДГПУ им. Р. Гамзатова;
Ломов Станислав Петрович, д-р пед. наук, зав. каф. живописи МГОУ, академик РАО, почетный академик РАО;
Магомедова Зулейха Магомедовна, канд. пед. наук, проф. каф. общей и теоретической педагогики, ДГПУ им. Р. Гамзатова;
Мирзоев Шайдабег Айдабегович, канд. пед. наук, проф. каф. педагогики, ДГПУ им. Р. Гамзатова;
Омарова Марина Карахановна, канд. психол. наук, доцент каф. общей и социальной психологии, ДГУ;
Омарова Патимат Омаровна, канд. психол. наук, проф., декан ф-та специального (дефектологического) образования, ДГПУ им. Р. Гамзатова;
Сурхаев Магомед Абдулаевич, д-р пед. наук, проф., проректор по научной работе и цифровизации – начальник управления научных исследований ДГПУ им. Р. Гамзатова;
Халидова Рашидат Шахрудиновна, д-р филол. наук, проф., зав. каф. теории и методики обучения русскому языку и литературе, ДГПУ им. Р. Гамзатова;
Хайбулаев Магомед Хайбулаевич, канд. пед. наук, проф., директор Института непрерывного образования.

Номер журнала поступил в печать 01.03.2025
Дата выхода в свет 15.03.2025

© Авторы статей, 2025
© Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, 2025

По вопросам размещения рекламы и публикации статей обращаться в редакцию:
367003 РД, г. Махачкала, ул. М. Ярагского, 57. Редакционно-издательский отдел ДГПУ им. Р. Гамзатова.
Тел.: (8722) 56-12-75; www.dgpiu.net; e-mail: dgpurio@yandex.ru

Ministry of Education of the Russian Federation
Gamzatov Dagestan State Pedagogical University

ISSN 1995-0659 (Print)
ISSN 2500-2481 (Online)

Scientific journal

Dagestan State Pedagogical University
JOURNAL
Psychological and Pedagogical Sciences

Vol. 19. No. 1. 2025

The journal is included into the List of leading reviewed scientific journals and publications, where main scientific results of dissertations on applying for scientific degree of Doctor of Sciences, applying for scientific degree of Candidate of Sciences should be published according to the following scientific specialties and their respective branches of science: 5.3.4 – Educational Psychology, Psychodiagnostics of Digital Educational Environments (Psychological Sciences), 5.8.1 - General Pedagogy, History Pedagogy and Education (Pedagogical Sciences), 5.8.2 – Theory and Methodology of Teaching and Upbringing (by fields and levels of education) (Pedagogical Sciences), 5.8.3 – Correctional Pedagogy (Sign Language Pedagogy and Typhlopädagogik, Oligophrenopädagogik and Speech Therapy), 5.8.7 – Methodology and Technology of Vocational Education (Pedagogical Sciences).

The journal is founded by: "Gamzatov Dagestan State Pedagogical University" Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Published by the decision of Gamzatov DSPU Academic Council since 2007. Periodicity – 4 issues a year.

Registered by Federal Service on Supervision in the sphere of Communication and Mass Media.
Registration certificate ПИД № 0077-65764 from May, 20, 2016.

Editorial Board of the Journal

Mallaev Dzhafer Mikailovich, Doctor of Pedagogy, professor, the head of the chair of Correctional Pedagogy and Special Psychology, Gamzatov DSPU, Corresponding Member, RAE – editor-in-chief;
Ataev Zagir Vagitovich, Ph. D. (Geography), professor, Director of the Research Institute of Biogeography and Landscape Ecology, Gamzatov DSPU, Makhachkala, Russia, Gamzatov DSPU – deputy editor-in-chief;
Ausma Shpona, Doctor of Pedagogy, professor, director of Pedagogical Scientific Institute, Riga Academy of Pedagogics and School Management (Latvia);
Gadzhimuradova Zugra Magomedovna, Doctor of Psychology, professor, the chair of Psychology, Gamzatov DSPU;
Emuzova Nina Guzerovna, Doctor of Pedagogy, professor, director, Institute of the Personnel's Training and Retraining, Kh. M. Berbekov KBSU;
Ermakov Pavel Nikolaevich, Doctor of Biology, professor, the head of the chair of Psychophysiology and Clinical psychology, SFU, vice-president, Russian Psychology Society, academician of RAS;
Solovieva Tatiana Aleksandrovna, Doctor of Pedagogy, professor, Director of "ICP RAO";
Magomedova Zamira Shakhbuddinovna, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the head of the Pedagogy and Technologies of Preschool and Additional Education, Gamzatov DSPU;
Raschetina Svetlana Alekseevna, Doctor of Pedagogy, professor, the chair of Social Pedagogy, A. I. Herzen RSPU;
Surkhaev Magomed Abdulaevich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector for Scientific Work and Digitalization – Head of the Department of Scientific Research, Gamzatov DSPU;
Sfieva Diana Kasumovna, Candidate of Technical Sciences, scientific editor, head of the editorial and publishing department of the Gamzatov DSPU.

Editorial Council
of "Psychological and Pedagogical Sciences" series

Mallaev Dzhafer Mikailovich, Doctor of Pedagogy, professor, the head of the chair of Correctional Pedagogy and Special Psychology, Gamzatov DSPU, Corresponding Member, RAE – chair-man;
Abdurazakova Diana Musaevna, Doctor of Pedagogy, professor, the head of the chair of Theory and Methods of Law Teaching, Gamzatov DSPU;

Akbieva Zarema Soltanmuradovna, Doctor of Psychology, professor, the head of the chair of Development Psychological and Professional Activities, DSU;
Bazhukova Oksana Aleksandrovna, Ph. D. (Psychology), assistant professor, the chair of Correctional Pedagogy and Special Psychology, Gamzatov DSPU;
Gasanova Diana Imiraliyevna, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Pedagogical Technologies and Methods, Gamzatov DSPU;
Dalgatov Magomed Magomedaminovich, Doctor of Psychology, professor, head of the chair Psychology, Gamzatov DSPU;
Isaeva Elmira Gadzhievna, Doctor of Psychology, professor of the chair of Development Psychology and Professional Activities, DSU;
Kazieva Nurzhagan Nurbagandovna, Ph. D. (Psychology), assistant professor, the head of the chair of General and Social Psychology, DSU;
Karakhanova Galina Alievna, Doctor of Pedagogy, professor of the chair of Pedagogy, Gamzatov DSPU;
Khalidova Rashidat Shakhmudinovna, Doctor of Philology, professor, the head of the chair of Theory and Methods of Teaching the Russian and Literature, Gamzatov DSPU;
Lomov Stanislav Petrovich, Doctor of Pedagogy, head of the Painting Department, MSRU, Academician of RAO, Honorary Academician of RAH;
Magomedova Zuleykha Magomedovna, Ph. D. (Pedagogy), professor, the chair of General and Theoretical Pedagogy, Gamzatov DSPU;
Mirzoev Shaydabeg Aydabegovich, Ph. D. (Pedagogy), professor, the chair of Pedagogy, Gamzatov DSPU;
Omarova Marina Karakhanovna, Ph. D. (Psychology), assistant professor, the chair of General and Social Psychology, DSU;
Omarova Patimat Omarovna, Ph. D. (Psychology), professor, the dean of the faculty of Special (Defectological) Education, Gamzatov DSPU;
Surkhaev Magomed Abdulaevich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector for Scientific Work and Digitalization – Head of the Department of Scientific Research, Gamzatov DSPU;
Khaibulaev Magomed Khaibulaevich, Ph. D. (Pedagogy), professor, Director of the Institute of Continuous Education.

Journal accepted for publication 01.03.2025
Printed 15.03.2025

© Authors of the articles, 2025
© Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, 2025

Concerning the advertising and publication issues, you should address to our editorial office:
57, Yaragского Str., Makhachkala, 367003. Editorial and Publishing Department, Gamzatov DSPU.
Phone: (8722) 56-12-75; www.dgpu.net; e-mail: dgpurio@yandex.ru

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Алиева Г. Н., Курбанова О. В., Исмаилова А. Р.</i> ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ-РЕГИОНАЛИЗМЫ В ПРАКТИКЕ ВУЗОВСКОГО ПРЕПОДАВАНИЯ	5
<i>Гарёва Т. А.</i> СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-ПЕДАГОГОВ И СТУДЕНТОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ В РОССИИ	11
<i>Гусеева С. Н.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОНЛАЙН-РЕСУРСОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РИСОВАНИЮ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	18
<i>Дибирова С. И., Дибирова А. С.</i> НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ УГЛУБЛЕННОГО ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	24
<i>Кабардиева Ф. А., Пихамирова Б. А.</i> УБЕЖДЕНИЕ КАК ОДИН ИЗ МЕТОДОВ В РАБОТЕ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ, НАХОДЯЩИМИСЯ В СОЦИАЛЬНО ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ	30
<i>Каримулаева Э. М.</i> ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ПРОЕКТНЫХ МЕТОДИК В СОВРЕМЕННОМ ПРАВОВОМ ОБРАЗОВАНИИ	37
<i>Курамагомедова З. М., Нурудинова Н. М., Курбанова О. В.</i> СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ КРЕАТИВНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	44
<i>Курбан-Адамова Г. А.</i> ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ОБРАЗОВ ПАМЯТНИКОВ АРХИТЕКТУРЫ В НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ УЧАЩИХСЯ	52
<i>Магомедов Ш. А., Гаджиев Р. Д.</i> СУЩНОСТЬ И ХАРАКТЕРИСТИКА СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	55
<i>Нугаев М. А., Курамагомедова З. М.</i> НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЁЖИ В РОССИИ	59
<i>Салманова Д. А.</i> РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ШКОЛЫ И УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	67
<i>Хайбулаев М. Х.</i> РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ МАСТЕРСКИХ В РАЗВИТИИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ	74
<i>Халилова Г. Г.</i> НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ НРАВСТВЕННОГО И ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ	83

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Алиева С. М., Акбиева З. С.</i> УРОВНИ ТРЕВОЖНОСТИ ПЕРИОДА РАННЕЙ И СРЕДНЕЙ ВЗРОСЛОСТИ	91
<i>Горобец Т. Н., Устинова Н. Г.</i> ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ – ДЕТЕРМИНАНТА ДЕФОРМАЦИИ ХАРАКТЕРА И АУТОДЕСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ	100
<i>Мальцева А. В., Машаро Т. С.</i> ФИНАНСОВОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ КАК КОНТРОЛЬНАЯ ПЕРЕМЕННАЯ В ИССЛЕДОВАНИЯХ МОЛОДЕЖИ В ПСИХОЛОГИИ	107
<i>Оганова А. Г., Исаева Э. Г.</i> ПЕРЕЖИВАНИЕ ТРАВМАТИЧЕСКОГО СОБЫТИЯ КАК ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ	112

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ	122
---------------------------	-----

CONTENTS

PEDAGOGICAL SCIENCE

<i>Alieva G. N., Kurbanova O. V., Ismailova A. R.</i> REGIONAL PHRASEOLOGICAL UNITS IN THE UNIVERSITY TEACHING PRACTICE.....	5
<i>Garyova T. A.</i> COMPARATIVE HISTORICAL ANALYSIS OF PROFESSIONAL TRAINING OF PEDAGOGICAL AND SPECIAL PEDAGOGICAL STUDENTS IN RUSSIA	11
<i>Guseeva S. N.</i> USING ONLINE RESOURCES DURING DRAWING LESSONS AT A PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION	18
<i>Dibirowa S. I., Dibirowa A. S.</i> SOME ASPECTS OF ADVANCED STUDYING THE FOREIGN LANGUAGE IN A COMPREHENSIVE SCHOOL	24
<i>Kabardieva F. A., Shikhamirova B. A.</i> PERSUASION AS ONE OF THE METHODS IN THE SOCIAL PEDA- GOGUE'S WORK WITH MINORS IN A SOCIALLY DANGEROUS SITUATION	30
<i>Karimulaeva E. M.</i> FEATURES OF APPLYING THE PROJECT METHODOLOGIES IN MODERN LEGAL EDUCATION	37
<i>Kuramagomedova Z. M., Nurudinova N. M., Kurbanova O. V.</i> WAYS OF DEVELOPING THE CREATIVITY IN PEDAGOGICAL ACTIVITY	44
<i>Kurban-Adamova G. A.</i> DIDACTIC POTENTIAL OF ARCHITECTURAL MONUMENTAL SAMPLES IN THE SCHOOLCHILDREN'S AESTHETIC EDUCATION	52
<i>Magomedov Sh. A., Gadzhiev R. D.</i> ESSENCE AND FEATURES OF MODERN EDUCATIONAL DIGITAL TECHNOLOGIES	55
<i>Nugaev M. A., Kuramagomedova Z. M.</i> SOME ASPECTS OF YOUTH'S PATRIOTIC EDUCATION IN RUSSIA	59
<i>Salmanova D. A.</i> DEVELOPING THE PRIMARY SCHOOLERS' CREATIVE TALENT IN SUCCESSION BETWEEN SCHOOLS AND INSTITUTIONS	67
<i>Khaibulaev M. Kh.</i> THE ROLE OF PEDAGOGICAL WORKSHOPS IN THE DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS' UNIVERSAL COMPETENCIES	74
<i>Khalilova G. G.</i> SOME ISSUES OF STUDENTS' MORAL AND AESTHETIC EDUCATION	83

PSYCHOLOGICAL SCIENCE

<i>Alieva S. M., Akbieva Z. S.</i> ANXIETY LEVELS IN EARLY AND MIDDLE ADULthood	91
<i>Gorobets T. N., Ustinova N. G.</i> PROFESSIONAL BURNOUT AS A DETERMINANT OF CHARACTER DEFORMATION AND AUTODESTRUCTIVE BEHAVIOR	100
<i>Maltseva A. V., Masharo T. S.</i> FINANCIAL WELL-BEING AS A CONTROL VARIABLE OF YOUTH RESEARCH IN PSYCHOLOGY.....	107
<i>Oganova A. G., Isaeva E. G.</i> EXPERIENCING THE TRAUMATIC EVENT AS A PSYCHOLOGICAL COUNSELING PROBLEM	112

RULES FOR THE AUTHORS.....	122
-----------------------------------	------------

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 378
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-5-10

Фразеологизмы-регионализмы в практике вузовского преподавания

©2025 Алиева Г. Н., Курбанова О. В., Исмаилова А. Р.

Дагестанский государственный технический университет,
Махачкала, Россия; e-mail: dagalieva@mail.ru, olgavlad1967@yandex.ru,
27alezhna27@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Статья посвящена тематической стратификации региональных фразеологизмов, появившихся в разговорной русской речи дагестанской молодежи за последние 3-5 лет. Затрагивается вопрос об эмоционально-оценочных стереотипах при образовании исследуемого лингвистического феномена. Даются рекомендации для студентов языковых вузов по систематизации и фиксации в словарях фразеологизмов-неологизмов. **Цель** исследования – провести тематический анализ одной из групп региональных фразеологизмов, отметив ряд способов создания экспрессивности и выявить наиболее перспективные направления вузовской работы с ними. **Методы.** Анализ, анкетирование, наблюдение, систематизация, обобщение. **Результаты.** Примеры, представленные в данной работе, взяты из живой речи молодежи, в частности, диалогов на улице, в транспорте, в вузах Махачкалы, в местах массового скопления молодежи, а также диалогов и монологов, представленных в средствах массовой информации. В результате проведенного анализа нами выделены следующие тематические группы фразеологизмов (далее – ТГ): 1) ТГ фразеологизмов, обозначающих ссору, скандал, драку; 2) ТГ фразеологизмов, обозначающих оценку человека или ситуации; 3) ТГ фразеологизмов, обозначающих отношения к лицу или предмету. **Вывод.** В ходе исследования было обнаружено, что самую многочисленную, и в связи с этим самую употребительную, группу региональных фразеологизмов составляют глагольные неофраземы. В целом можно констатировать, что морфолого-синтаксический и семантический способы словообразования – одни из наиболее продуктивных способов пополнения современного русского языка экспрессивами.

Ключевые слова: тематическая группа, стратификация, региональные фразеологизмы, тематическая группа, неофразема, языковая картина мира.

Формат цитирования: Алиева Г. Н., Курбанова О. В., Исмаилова А. Р. Фразеологизмы-регионализмы в практике вузовского преподавания // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 1. С. 5-10. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-5-10

Regional Phraseological Units in the University Teaching Practice

©2025 Gulnara N. Alieva, Olga V. Kurbanova, Angela R. Ismailova

Dagestan State Technical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: dagalieva@mail.ru, olgavlad1967@yandex.ru,
27alezhna27@mail.ru

ABSTRACT. The paper deals with the thematic stratification of regional phraseological units that have appeared in the spoken Russian speech of Dagestani youth over the past 3-5 years. The question of emotional and evaluative stereotypes in forming the linguistic phenomenon under study is raised. Recommendations are given for students of language universities on the systematization and fixation of new phraseological units in vocabularies. The **aim** of the study is to conduct a thematic analysis of one of the groups of regional phraseological units, noting a number of ways to create expressivity and identify the most promising areas of university work with them. **Methods.** Analysis, survey, observation, systematization, generalization. **Results.** The examples presented in this work are taken from the lively speech of young people, in particular, dialogues in the streets, in transport, in universities of Makhachkala, in places of mass gathering of young people, as well as dialogues and monologues presented in the mass media. As a result of the analysis, we have identified the following thematic groups of phraseological units (hereinafter referred to as TG): 1) TG of phraseological units denoting a quarrel, scandal, fight; 2) A set of phraseological units indicating an assessment of a person or situation; 3) A set of phraseological units denoting a relationship to a person or an object. **Conclusion.** In the course of the study, it was found that the most numerous, and therefore the most commonly used, group of regional phraseological units are verbal neophrasemes. In general, it can be stated that morphological, syntactic and semantic methods of word formation are one of the most productive ways to replenish modern Russian with expressions.

Keywords: thematic group, stratification, regional phraseological units, thematic group, neophraseme, linguistic world-image.

For citation: Alieva G. N., Kurbanova O. V., Ismailova A. R. Regional Phraseological Units in the University Teaching Practice. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 1. Pp. 5-10. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-5-10 (in Russian)

Введение

В практике вузовского преподавания на филологических факультетах вузов РФ особое место занимает дисциплина «Лексикология». Ее специфика связана с необычайной подвижностью, ежедневными пополнениями лексического состава современного русского языка. Этот процесс затронул и региональные разновидности русской лексики, в том числе – фразеологизмы. Дагестанский русский этнолект – это уникальное явление, существующее по своим внутренним лингвистическим законам, но при этом оказывающее влияние на русскую языковую систему, в частности, на создание экспрессивности входящих в нее устойчивых сочетаний. Сказанное по сути определяет **актуальность** выбранной темы. Цель исследования – провести тематический анализ одной из групп региональных фразеологизмов, отметив ряд способов создания экспрессивности и выявить наиболее перспективные направления вузовской работы с ними.

Лексический состав русского языка представляет собой строгую систему, в которой каждый элемент обладает определенными свойствами и занимает в ней определенное место. Как и лексический состав любого языка, фразеологизмы образуют совокупность лексико-семантических и тематических полей, которые объединяют общность лексического значения и

отнесенность к определенной тематической группе.

В языке, представляющем информацию о мире, получают языковые отражения, самые разнообразные отношения, существующие в нашей жизни. Средствами современной фразеологии русский язык характеризует, оценивает, экспрессивно отражает отношения между людьми и отношением человека к различным реалиям.

Множественность обозначений одного и того же смысла отражает временное обновление фразеологизмов, смену его лексического состава: каждое поколение носителей фразеологизмов стремится отличаться по языку не только от взрослых, но и от предшествующего поколения. Вследствие того, что носители данной разновидности фразеологизмов дагестанской молодежи составляют многочисленный и социально активный слой в структуре современного общества, указанный вид идиом проникает в другие подсистемы языка. Студентам филологических факультетов, собирающим данные сочетания слоев для написания курсовых и дипломных работ, рекомендуется следующим образом оформлять картотеку: 1) исходная форма фразеологической единицы; 2) привести предложение или несколько предложений, содержащих анализируемую фразу; 3) указать разряд фраземы (по классификации В. В. Виноградова); 4) если значение

фраземы мотивировано, определить ее внутреннюю форму; 5) отметить функционально-стилистическую принадлежность данной единицы; 6) выявить особенности ее индивидуально-авторского употребления; 7) определить источник происхождения.

Как известно, любая тематическая классификация базируется на способности сознания отыскивать аналогии между любыми объектами действительности. Она охватывает лексику, которая именует действия, процессы, явления, происходящие в реальной действительности и воспринимаемые органами чувств, а также результат этих действий, процессов, явлений. Примеры, представленные в данной работе, взяты из живой речи молодежи, в частности, диалогов на улице, в транспорте, в вузах Махачкалы, в местах массового скопления молодежи, а также диалогов и монологов, представленных в средствах массовой информации.

В результате проведенного анализа нами выделены следующие тематические группы фразеологизмов (далее – ТГ):

1) ТГ фразеологизмов, обозначающих ссору, скандал, драку;

2) ТГ фразеологизмов, обозначающих оценку человека или ситуации;

3) ТГ фразеологизмов, обозначающих отношение к лицу или предмету:

1. ТГ фразеологизмов, обозначающих ссору, скандал, драку.

Как показал проведенный анализ, данная тематическая группа является наиболее многочисленной. Это связано с тем, что данная тематика очень актуальна среди молодежи современного Дагестана. К данной группе можно отнести 24 выражения: брать за глотку, вгонять в гроб, вышибать мозги, всю твою домовую книгу порвём, включать рога, вмазать нежданчиком, давайте порамсуем, давать леца, драть шкуру, забить стрелку, зарубились мы с ним, копать могилу, лишать жизни, натянуть на бап, наводить кишиш, отправлять на тот свет, один на один выскочить, пересчитать рёбра, стереть в порошок, свернуть башку, склонять по всем падежам, сгонять со света, на обратку кинуть и сломать.

Она была стратифицирована на следующие подгруппы:

– фразеологизмы со значением «скандалить»: брать за глотку, вгонять в гроб, всю твою домовую книгу порвём, включать

рога, забить стрелку, наводить кишиш, сгонять со света;

– жаргонизмы со значением «драться»: вышибать мозги, давайте порамсуем, драть шкуру, зарубились мы с ним, копать могилу, лишать жизни, натянуть на бап, отправлять на тот свет, один на один выскочить, пересчитать рёбра, свернуть башку, склонять во всех падежах, на обратку кинуть и сломать;

– жаргонизмы со значением «ударить»: вмазать нежданчиком, давать леца, стереть в порошок, чапалах получить/дать.

Следует отметить, что все фразеологизмы, относящиеся к данной тематической группе, обозначают действия. Все они являются экспрессивно окрашенными. Экспрессия окказиональных фразеологизмов может создаваться также за счет отклонения от семантико-синтаксической модели: упасть на ислам (заинтересоваться исламом), на ногу урониться (завязать отношения с девушкой), на тапочку присесть (ехать на большой скорости) и др.

Как видим, корпоративное восприятие мира, языковая герметизация, культ силы в молодежной среде способствуют формированию специфических эмоционально-оценочных стереотипов экспрессии: юмор и насмешку, иронию и эпатаж, пренебрежительность и цинизм, вульгарность и презрительность.

2. ТГ фразеологизмов, обозначающих оценку человека или ситуации.

Среди фразеологизмов, выражающих оценку ситуации, нами было обнаружено 22 выражения: ай саул, братишка; ай саул, грамотный пацан; а ну, рассосались все, але, базар фильтруй, бляха-муха, в натуре, всё чики-пуки, вот ты можешь, вот я запарился, вай, эбель, вообще грамотная вещь, до конца, елки-палки, застрелите меня, звезда в шоке, исчезни да, мне крышка, мужчина такая, ну ты даёшь, ну ни хрена себе, от души, по кайфу же есть, туда-сюда, ты здесь мне не лекай, ты мега капитальный красавчик, я твой нос топтал, я тащусь, чикса-бикса такая.

В структуру некоторых фразеологизмов входит арабская и русская лексика (ай саул, братишка), лексика национальных языков, например, аварского (вай, эбель; ты мне здесь не лекай), русская жаргонная просторечная лексика (бляха-муха, все чики-пуки, елки-палки, в натуре), цитации

(звезда в поке), пальмалив наш нежный гель жи есть.

Выражения с указанным выше значением были разделены на следующие подгруппы:

– выражение восхищения: ай саул, бра-тишка; ай саул, грамотный пацан; всё чики-пуки, застрелите меня, от души;

– выражение эмоций (положительных и отрицательных): але, вот я запарился, до конца, елки-палки, звезда в поке, туда-сюда; чикса-бикса такая (нескромная, знающая себе цену), папаха стреляет (глупости делает, говорит), на таких мурмулях подъехал (высокомерно), лянгует тут по городу жи есть (быстро ездит), заднюю включить (не хотеть что-либо делать в какой-то важной ситуации);

– выражение безысходности ситуации: мне крышка, я тащусь;

– выражение удивления: в натуре, вот ты можешь, вай, эбель, ну ты даёшь, ну ни хрена себе, жи есть;

– выражение досады: бляха-муха, я твой нос топтал, нет, чтобы на умах на саликах / подъезжать на солидоле (солидно).

Как видим, употребление фразеологизмов, выражающих оценку ситуации, обусловлено желанием говорящего выразить или подчеркнуть свои эмоции, положительные или отрицательные, или желание слушающего усилить свою эмоциональную реакцию на сообщаемое. Такие выражения могут выражать как отрицательные (разочарование, гнев, огорчение, негодование, безвыходность положения, неприязненное удивление), так и положительные эмоции (восхищение, одобрение, восторг, приятное удивление, удовлетворение). Большинство данных выражений не называют и не обозначают предмет или явление, а выражают свое отношение к ним. Восклипания, выражающие именно негативные эмоции, имеют большое количество синонимов, которые постоянно возникают на основе игры слов и выдумки говорящего (на вопрос, где находится субъект в данный отрезок времени, следует синонимичные выражения: там-тут, вверх-вниз, лянгую там-тут жи есть). Появление фразеологизмов, выражающих оценку ситуации, основано на выдумке говорящего или слушающего, который испытывает определенные эмоции.

3. ТГ фразеологизмов, характеризующих определённые отношения к лицу или предмету.

Фразеологизмы, характеризующие определённые отношения к лицу или предмету, встречаются в повседневной речи молодежи достаточно часто. В ходе исследования нами было выявлено 24 таких выражений: алеурма наводит, быть в теме, в дёснах, выжимать соки, душа не лежит, закрывать глаза, затыкать глотку, затыкать рот, кинуть кисляк, крысиные заходы, кружить голову, лабуду в ухо вкрутить, махнуть рукой, не чаять души, носить на руках, прижимать к стенке, под дымок попасть, поставить крест, прибирать к рукам, прописать атас, пряги кидать, строить глазки, точить зуб, укоротить язык, упасть на движения, хумар бьет.

В процессе анализа данных выражений были выделены такие подгруппы:

1) фразеологизмы, характеризующие отрицательное отношение к лицу или предмету: выжимать соки, душа не лежит, затыкать глотку, затыкать рот, кинуть кисляк, крысиные заходы, кружить голову, махнуть рукой, прижимать к стенке, поставить крест, прибирать к рукам, прописать атас, точить зуб, укоротить язык; папаха стреляет;

2) фразеологизмы, характеризующие положительное отношение к лицу или предмету: алеурма наводит, быть в теме, в дёснах, закрывать глаза, не чаять души, носить на руках, пряги кидать, строить глазки, упасть на движения, на тапку упасть.

Все приведенные выше фразеологизмы, объединенные в различные ТГ, отличаются не только семантически, но и по своей экспрессивной окраске: в одних случаях она более агрессивна, груба, в других несколько юмористична. Метафорические выразители ссоры, скандала, драки, оценок ситуаций, степени отношения к лицу или предмету – животные, растения, предметы, действия – создают ощущение новизны и экспрессии фразеологизма. Фантазия говорящего в этом отношении безгранична, фиксируются все новые, уже семантически не мотивированные варианты идиоматичных выражений.

Итак, фразеологические слова и выражения, употребляемые в речи кавказской молодежи, характеризуются разнообра-

зией в семантическом плане, в аспекте происхождения, по источникам, функциям. Все рассмотренные выше фразеологизмы относятся к авторским, при этом, в отличие от художественного дискурса, в разговорном чаще всего трудно установить авторство фразеологизма. Здесь скорее можно говорить об авторском использовании идиом, главная цель которых – экспрессионизация, гиперболизация речи.

Как видим, в большинстве случаев в изучаемых тематических группах встречаются глагольные фраземы с семантической процессуально-оценочного признака, выражаемого глагольными грамматическими категориями вида, залога, наклонения, лица и времени. В предложении глагольные фраземы выполняют синтаксическую функцию сказанного:

1) Мы с ним на выходные упали на движения.

2) Она мне такой кисляк кинула, поэтому я ей сходу атас прописал.

Глагольные фразеологизмы, как и глаголы, обладают категориально-грамматическими значениями процессуальности. Совместно с подлежащим глагольные фраземы образуют предиктивный центр двусоставного предложения. Как отмечают Н. Ф. Алефиренко и Н. Н. Семененко, основные признаки глагольных фразем формируются в результате взаимодействия разнородных языковых факторов:

1) Семантического – фразеологического значения обобщенно-процессуального или процессуально-атрибутивного характера;

2) Морфологического – глагольный компонент в роли грамматического центра фраземы, недостаточность его морфологической парадигмы;

3) Синтаксического – синтаксическая специализация глагольных фразем на функции сказуемого или обстоятельства (при грамматическом синкретизме фраземы).

Выводы

В ходе исследования было обнаружено, что самую многочисленную, и в связи с

этим самую употребительную, группу региональных фразеологизмов составляют глагольные неопразмы.

В целом можно констатировать, что морфолого-синтаксический и семантический способы словообразования – одни из наиболее продуктивных способов пополнения современного русского языка экспрессивами.

Процесс пополнения языка молодежи новыми фразеологизмами происходит в результате внешних и внутренних языковых факторов, в частности, вследствие тенденции языка к образованию наиболее ярких, эмоционально насыщенных сочетаний слов. Любое изменение в социуме (увлеченность дагестанцев многими видами единоборств, увеличение количества «покрытых» девушек, молодых людей, принявших ислам, увеличение количества автомобилей в кавказских семьях, новые подходы к организации свадебных церемоний и т. д.) способствуют появлению новых устойчивых сочетаний, которые закрепляются в языке на короткий или долгий временной отрезок в зависимости от значимости события.

Современные устойчивые новообразования всегда точно отражают жизнь общества: сложные социальные явления, бурные процессы, сопровождающие российское общество в 2020-2025 годах. При этом действия и состояния молодых людей, проживающих на Северном Кавказе в этот период, нуждаются в образном, выразительном и эмоциональном обозначении.

Указанный пласт лексики пополняется непрерывно, так как тенденция давать всему происходящему оценку сохраняется. В связи с этим представляется целесообразным предлагать студентам университетов РФ темы курсовых и дипломных работ, связанных с фразеологией и паремией (при этом основными принципами подачи материала должны быть алфавитный, тематический и объяснительный).

Литература

1. Алефиренко Н. Ф., Семененко Н. Н. Фразеология и паремия: учебное пособие для бакалаврского уровня филологического образования. М., 2009. 344 с.

2. Михеева Л. Н., Долинина И. В., Здорикова Ю. Н. Лингвокультурная ситуация в современной России: речевая культура студенчества: монография. М., 2014. 216 с.

3. Новые тенденции в русском языке начала XXI века: колл. Монография / под. ред. А. В. Рацибурской. М., 2015. 304 с.

References

1. Alefirenko N. F., Semenenko N. N. *Frazeologiya i paremiologiya: uchebnoe posobie dlya bakalavrskogo urovnya filologicheskogo obrazovaniya* [Phraseology and paremiology: a textbook for undergraduate philological education]. Moscow, 2009. 344 p. (In Russian)
2. Mikheeva L. N., Dolinina I. V., Zdorikova Yu. N. *Lingvokul'turnaya situatsiya v sovremennoj Rossii: rechevaya kul'tura studentch-*

estva: monografiya [The linguistic and cultural situation in modern Russia: the speech culture of students: a monograph]. Moscow, 2014. 216 p. (In Russian)

3. *Novye tendencii v russkom yazyke nachala KHKHII veka: koll.* [New trends in the Russian language of the early 21st century: coll.] Monograph / edited by L. V. Ratsiburskaya, Moscow, 2015. 304 p. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Алиева Гюльнара Низамовна, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка, Дагестанский государственный технический университет, Махачкала, Россия; e-mail: dagalieva@mail.ru

Курбанова Ольга Владимировна, кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского языка, Дагестанский государственный технический университет, Махачкала, Россия; e-mail: olgavlad1967@yandex.ru

Исмаилова Анжела Рамизовна, аспирант кафедры русского языка, Дагестанский государственный технический университет, Махачкала, Россия; e-mail: 27alezhna27@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Gulnara N. Aliyeva, Doctor of Philology, professor, the head of the Russian Language, Dagestan State Technical University, Makhachkala, Russia; e-mail: dagalieva@mail.ru

Olga V. Kurbanova, Ph. D. (Philology), assistant professor, chair of Russian Language, Dagestan State Technical University, Makhachkala, Russia; e-mail: olgavlad1967@yandex.ru

Angela R. Ismailova, Postgraduate student the chair of the Russian Language, Dagestan State Technical University, Makhachkala, Russia; e-mail: 27alezhna27@mail.ru

Принята в печать 16.01.2025 г.

Received 16.01.2025.

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 376.37
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-11-18

Сопоставительный исторический анализ профессиональной подготовки студентов-педагогов и студентов-дефектологов в России

© 2025 Гарёва Т. А.

Российский государственный социальный университет,
Москва, Россия; e-mail: garewa.tatyana@yandex.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. Провести расширенный сопоставительный исторический анализ профессиональной подготовки студентов-педагогов и студентов-дефектологов в России. **Методы.** В исследовании применялись теоретические методы (изучение междисциплинарных научных источников по выбранной теме исследования). В статье изложены важнейшие научно-теоретические аспекты развития профессиональной подготовки студентов-педагогов и студентов-дефектологов по каждому историческому периоду развития для выявления перспектив их дальнейшего профессионального обучения на современном этапе развития высшего образования. **Результат.** Изложены ключевые критерии становления сопоставительного исторического анализа студентов-педагогов и студентов-дефектологов в России. Результаты проведенного исследования показывают значимость и взаимосвязь ключевых положений истории общей педагогики, педагогики специального образования и педагогики высшей школы по каждому периоду исторического развития России и западноевропейских стран для дальнейшей модернизации высшего образования педагогических и дефектологических кадров. **Вывод.** Проведенный сопоставительный исторический анализ профессиональной подготовки студентов-педагогов и студентов-дефектологов в России показывает ряд важнейших ключевых критериев каждого исторического периода для дальнейшего становления высшего педагогического и дефектологического образования в виде поэтапного становления университетского образования, зарождения педагогического образования в России и за рубежом, изменения аксиологических воззрений общества по отношению к лицам с нарушениями в развитии, изменения содержания образования педагогов и дефектологов, появление новых специализаций в профиле профессиональной подготовки педагогов и дефектологов, наличие потребностей педагогической практики в кадрах специального (дефектологического) образования.

Ключевые слова: история профессиональной подготовки, студенты-дефектологи, студенты-педагоги, университет.

Формат цитирования: Гарёва Т. А. Сопоставительный исторический анализ профессиональной подготовки студентов-педагогов и студентов-дефектологов в России // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 1. С. 11-18. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-11-18

Comparative Historical Analysis of Professional Training of Pedagogical and Special Pedagogical Students in Russia

© 2025 Tatyana A. Garyova

Russian State Social University,
Moscow, Russia; e-mail: garewa.tatyana@yandex.ru

ABSTRACT. Aim. Conducting the extended comparative historical analysis of pedagogical and special pedagogical students' professional training in Russia. **Methods.** The study uses theoretical methods (the study

of interdisciplinary scientific sources on the chosen research topic). The paper outlines the most important scientific and theoretical aspects of the development of professional training of students-teachers and students-defectologists for each historical period of development in order to identify the prospects for their further professional training at the present stage of higher education development. **Result.** The key criteria for the formation of a comparative historical analysis of students-teachers and students-defectologists in Russia are outlined. The results of the conducted research show the importance and interrelation of the key provisions of the history of general pedagogy, pedagogy of special education and pedagogy of higher education for each period of the historical development of Russia and Western European countries for the further modernization of higher education of pedagogical and defectological personnel. **Conclusion.** The comparative historical analysis of the professional training of pedagogical students and students of defectology in Russia shows a number of the most important key criteria of each historical period for the further development of higher pedagogical and defectological education in the form of a phased formation of university education, the emergence of pedagogical education in Russia and abroad, changes in the axiological views of society in relation to persons with developmental disabilities, changes in the content of education for teachers and speech pathologists, the emergence of new specializations in the profile of professional training of teachers and defectologists, the presence of the needs of pedagogical practice in the personnel of special (defectological) education.

Keywords: history of professional training, students-defectologists, students-teachers, university.

For citation: Garyova T. A. Comparative Historical Analysis of Professional Training of Pedagogical and Special Pedagogical Students in Russia. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 1. Pp. 11-18. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-11-18 (in Russian)

Введение

Успешность профессиональной подготовки педагогических кадров в различные исторические эпохи в России во многом зависела от особенностей политических, социально-экономических изменений в обществе, развития наук различного профиля (педагогике, психологии, медицины), изменений аксиологических воззрений общества по отношению к лицам, имеющим нарушения в развитии [4]. В последние годы в отечественном высшем образовании происходят значительные изменения, связанные с необходимостью модернизации программ высшей школы, разработкой и созданием принципиально новых профильных программ, ориентированных на профессиональную подготовку многопрофильного специалиста, готового работать в различных институциональных условиях. Внедрение в систему высшего образования Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения в двухуровневую систему профессиональной подготовки студентов-педагогов и студентов-дефектологов (бакалавриат, магистратура) требует детального учета важнейших исторических событий в России [2]. Проблемой профессиональной подготовки студентов-педагогов и студентов-дефектологов в отечественной истории общей, профессиональной и специ-

альной педагогики занимались Д. И. Азбукин, В. А. Лаппин, Л. С. Волкова, В. И. Селиверстов, Н. Н. Малофеев, Е. Н. Медынский, Н. М. Назарова.

Целью нашего исследования явилось проведение расширенного сопоставительный исторический анализ профессиональной подготовки студентов-педагогов и студентов-дефектологов в России.

Объектом исследования явилась система профессиональной подготовки студентов-педагогов и студентов-дефектологов в России.

Гипотезой нашего исследования явилось предположение о том, что расширенный теоретический анализ истории изучения профессиональной подготовки студентов-педагогов и студентов-дефектологов позволит выделить ряд ключевых маркеров в различные эпохи развития России, являющихся основой для дальнейшего планирования и становления профессиональной подготовки в системе высшего образования.

В соответствии с вышеизложенным материалом была определена и **проблема исследования** – выявление ключевых аспектов становления профессиональной подготовки студентов-педагогов и студентов-дефектологов возможно только на основе детального изучения истории Российской Федерации, истории высшего российского

образования педагогический и дефектологических кадров.

В работе были использованы теоретические **методы** исследования: изучение, анализ междисциплинарных научных источников в рамках выбранной темы исследования.

Исследование состояло из ряда взаимосвязанных этапов:

На первом этапе устанавливалась степень научной разработки выбранной проблемы исследования.

На втором этапе проводился детальное изучение важнейших исторических событий в России, полученные данные систематизировались.

На третьем этапе обобщались полученные результаты, формулировались выводы.

Результаты и обсуждение

В рамках материалов данной статьи изложим историю педагогики, историю коррекционной педагогики и профессиональной педагогики обобщенно, основываясь на особенностях развития наук различного профиля, непосредственно влияющих на становление отечественного высшего образования.

Период античности и средневековья

В античном обществе лица с нарушениями в развитии подвергались инфантициду. В основе детоубийств у славян были экономические причины. Лишь с принятием христианства жизнь «убогих», «нищих» существенно изменилась. У древних славян появляется снисходительное отношение к слабым и больным людям. Зарождение «культу нищего» рассматривается как истоки проявления милосердия в Киевской Руси. Христианство привнесло в жизнь славян множество новых ценностей, связанных с благотворительностью, нравственностью. Начинают открываться институты монастырского призрения, основанные на интеграции сочувствия к немощным и традиций византийской культуры; первые законодательные акты церковной благотворительности в отношении лиц с нарушениями в развитии. Развитие законодательной базы продолжило свое активное развитие в период правления русского государя И. В. Грозного (1533-1547 гг.). Появляются первые сборники Стоглавого собора, пропагандирующие необходимость призрения лиц с нарушениями в развитии, активное развитие благотворительности на Руси [4].

При монастырях и церквях открываются первые школы. Обучение в этих школах велось священнослужителями. Однако обучение грамоте было не обязательно для всех социальных слоев населения. Число грамотных людей на Руси было невелико [2].

Таким образом, анализируя период античности, можно выделить ряд основополагающих критериев для дальнейшего изучения лиц с нарушениями в развитии и становления профессиональной подготовки педагогических кадров: зарождение христианского вероучения изменило жизнь лиц с нарушениями в развитии и отношение общества к ним, что явилось основой для начала научного изучения особенностей нарушений психофизического развития лиц с нарушениями в развитии и методов их воспитания и обучения. Помимо этого, начинают открываться монастырские школы, обучающие людей различных социальных слоев, что дало начало развитию педагогики в России.

Новое время (1640-1918)

Переход к *Новому времени (1640-1918)* ознаменовался в отечественной истории активным развитием наук различного профиля (философии, медицины, психологии, педагогики), оказывающих колоссальное влияние на изучение лиц с нарушениями в развитии, организацию профессиональной подготовки для педагогов-дефектологов.

В России начинают открываться учебно-воспитательные дома для детей с сенсорными нарушениями, Благотворительное опытное училище (1806), Варшавской училище (1817), училища для глухонемых девочек, Александровское училище-хуторок для детей с нарушениями слуха (1889). Начинается активное освоение жестового языка.

С 1885 года начинает издаваться первый журнал для педагогов-дефектологов «Медико-педагогический вестник» под руководством профессоров И. В. Маляревского, И. В. Сеченова, П. Ф. Лесгафта.

В России первые университеты появились в эпоху Просвещения (XVII-XVIII вв.). Университеты опирались на опыт зарубежных вузов и воплощали в себе традиции классического образования, интеграцию образования и науки, наличие академической автономии. В 1755 году по проектам отечественного академика М. В. Ломоносова и графа И. И. Шувалова

был создан Московский университет, ставший центром развития науки и просвещения в России. В этом университете обучались студенты трех классов: студенты первого класса посещали все лекции; студенты второго класса посещали лекции в рамках своей специальности; студенты третьего класса учились по индивидуальному плану. В университете функционировали три факультета: философский, медицинский и юридический [4].

На протяжении XVIII столетия значительная роль придается воспитанию и учете индивидуальных особенностей детей, либеральной дисциплине в процессе обучения. В целом, в это время профессиональное образование в обществе обеспечивают тривиальные школы, гимназии и университеты. Следует также отметить, что крестьянские школы продолжили свое развитие и распространение в России. Выпускникам крестьянских школ предоставлялось право поступать в гимназии.

В дальнейшем, университеты начинают открываться в различных регионах: Казани, Харькове, Киеве. Первые российские университеты открывали свои библиотеки, гимназии, растили молодое поколение профессоров, активно занимались издательской деятельностью. XIX столетие ознаменовалось в мировой истории появлением классической модели университетского образования, в основе которой демократичность сочеталась с витком новых научных исследований, элитарностью, светскостью образования, свободомыслием. Университет в это время понимался как полная свобода научной, преподавательской деятельности профессоров и свобода студентов в выборе, планировании исследований и сроков их сдачи. При этом преподаватели и студенты могли менять университеты в зависимости от собственных желаний. Отечественные университеты были наделены респектабельностью, высокой степенью доверия общества и престижем для получения высокооплачиваемой профессии. Образование становится неразрывной частью научных исследований и жизни общества.

Со времен открытия Московского университета начинается профессиональная подготовка учительских кадров. Так, в 1779 году появляется первая трехлетняя учительская семинария. Чуть позже, в 1783 году открывается учительская семинария при Главном народном училище в

Санкт-Петербурге. В Мещанском отделении при Смольном институте начинается подготовка педагогов для института благородных девиц.

В 1781 году немецкий педагог И. Г. Шварц представил научной общественности план по подготовки учителей и развития просвещения в целом. В 1786 году начинает функционировать вторая учительская семинария, направленная на подготовку педагогов для народных училищ. В 1803 году открывается Главный педагогический институт, именованный в дальнейшем в Петербургский университет. Уже с этого времени задачи подготовки педагогических кадров были переложены на университеты. Однако основная масса учителей продолжала учиться в семинариях, в которых решались задачи государственной важности, направленные на духовно-нравственное, религиозное воспитание подрастающего поколения молодых педагогов. В семинариях слушатели изучали Закон Божий, русский и славянский языки, постигали азы арифметики, истории, изучали различные ремесла. В обществе неуклонно росла потребность в педагогических кадрах. Профессиональной подготовкой педагогических кадров начали заниматься и женские гимназии, женские институты, епархиальные училища, учительские институты, состоявшие в ведении попечительских учебных округов и Министерства народного просвещения. Таким образом, в конце XVIII столетия отечественная профессиональная подготовка педагогов приобретает системный характер и руководствуется требованиями Министерства народного просвещения. Но несмотря на обширное количество педагогических учебных заведений, они имели закрытый характер, и их выпускники обязаны были отработать учителями не менее 6 лет. Обучение основывалось на прохождении студентами подготовительных курсов, в процессе которых они изучали общеобразовательные дисциплины и курсов специальной подготовки, основанных на овладении методиками преподавания без прохождения различных видов практик. Многие выпускники испытывали трудности при начале профессиональной деятельности в школах. Часть выпускников направлялась на дальнейшее обучение за границу [3].

В XVIII веке в России открываются первые гражданские школы вследствие петровских преобразований. Обучение в шко-

лах приобретает профессиональный характер. В таких школах начинают активно преподавать политику, географию, этику. Помимо профессионально-практических школ начинают открываться Академии, обучающие с детства будущих деятелей гражданской или военной службы. Выпускники таких учебных заведений были многопрофильными профессионалами, умеющими вести любое дело. Обучение имело утилитарный, прикладной, разнонаправленный характер для отечественной педагогики. Данный период времени характеризуется усилением роли дворянства, укреплением монархии, доминированием церкви в жизни общества. Начинают возникать дворянские учебные заведения. Учение приравнивается к гражданской службе. В обществе происходит активное развитие педагогической мысли, разработка проектов школьного образования (проект Ф. С. Салтыкова, В. Н. Татищева). Дети из крестьянских семей начинают активно осваивать азы грамоты, овладевают различными ремеслами.

С 1850 года при Казанском, Харьковском, Московском, Санкт-Петербургском университетах открываются кафедры педагогики. Лекции по педагогике начинают посещать студенты всех направлений профессиональной подготовки. Кафедры педагогики просуществуют в российских университетах вплоть до 1863 года и затем были отменены в связи с господствующим мнением об отсутствии педагогики как отдельной самостоятельной науки. Педагогическое образование этой эпохи осуществляется в контексте буржуазных педагогических реформ. Практическая подготовка педагогов вновь отменяется. Практической деятельностью в школах студенты могли заниматься, по-прежнему, только после окончания университета и посещения ряда уроков своих опытных наставников. В этот период появляется Устав университетов, Устав учебных заведений, подведомственных университетам. Университетом начинает управлять ректор, утвержденный Министерством народного просвещения. Во второй половине XIX столетия университеты были переведены в учебные заведения. Университеты находились в полной зависимости от попечительства учебных округов. Полицией ужесточается надзор за деятельностью студентов и пре-

подавателей. Правление Николая I подавляло развитие высшего образования в России. В гимназиях проходит также целый ряд преобразований в связи с введением классицизма, упрощения содержания образования для молодежи с целью воспитания у них чувств патриотизма, народности. В образовании господствуют телесные наказания для студентов. При гимназиях начинают открываться дополнительные курсы для изучения актуальных доминирующих отраслей наук в области технологии, химии. В школьном образовании начинается активное обсуждение вопросов методик начального обучения, развитие и распространение народного воспитания, становление женского образования. Таким образом, вторая половина XIX столетия демонстрирует повышение социальных требований к педагогическим кадрам и, в то же время, недостаточность подготовленности учителей к ведению профессиональной деятельности.

Активное развитие университетского образования в России оказало существенное влияние на открытие курсов для педагогов специального образования при университетах. Слушатели этих курсов изучали анатомию, физиологию и патологию сенсорных систем, основы лечебной педагогики, специальные методики преподавания различных предметов в школе (ручного труда, математики, русского языка), знакомились с азами логики, истории дидактики, школьной гигиены.

В это время в обществе возникает концепция социальной полезности, подтверждающая необходимость профессионального обучения педагогов для работы с детьми с нарушениями в развитии. Происходит активное развитие педологического образования в России, оказывающее существенное влияние на профессиональную подготовку дефектологов. Начинают активно открываться курсы при университетах. С развитием педологии тесно связано и появление термина «дефектология» [1].

На рубеже XIX-XX вв. главенствовала идея национального образования, во многом определяя культ общечеловеческих начал в образовании. В это время было определено значение профессионализма педагога в целом как высоконравственного профессионала, приносящего пользу для дальнейшего развития общества. В соци-

уме встает вопрос об актуальности профессиональной подготовки народного учителя, все профессиональное дело которого посвящено служению обществу. В профессиональном педагогическом образовании упор был сделан на становлении личности учителя, развитии его готовности к работе с детьми, что приносило неоценимую помощь государству. В целом, профессиональная подготовка педагогов сочеталась с глубоким изучением педагогических наук и возможностью участия студентов в практической деятельности, приобретении ими навыков преподавательской деятельности. В основе существующей парадигмы высшего педагогического образования было заложено самосовершенствование учителя при овладении им профессией. В университетах активно открывались педагогические факультеты, кафедры, курсы, расширялась сеть высших педагогических учебных заведений в соответствии с социальными запросами общества и государства. В начале XX века начинает функционировать Педагогическая академия Лиги образования в Петербурге, на базе которой впервые открывается аспирантура, «институт усовершенствования учителей» для лиц с высшим педагогическим образованием. Научные знания активно закреплялись студентами на практических занятиях в виде разборов рефератов, участия в психологических лабораториях [4].

В начале XX века возникает план всенародного обязательного образования, вызванный необходимостью соединения обучения с трудовой деятельностью на основе идей марксистской идеологии, пропаганде революционных идей в педагогике, борьба за социальное положение народного учителя. Начинается сепарация школы и церкви, пропаганде доступности образования для всех социальных слоев. Начиная с 1905 года, в обществе выдвигаются требования к обязательности начального образования. Профессиональное образование основывается на прочной базе школьного обучения.

Таким образом, в период указанной исторической эпохи в России появляются первые университеты, обучающие студентов-педагогов, зарождается необходимость обучения дефектологических кадров. Начинают разрабатываться содержание программ профессиональной подготовки

студентов-педагогов и студентов-дефектологов.

Новейшее время (с 1918 года и по настоящее время)

В России активно развивается многоуровневая система подготовки учителей, выделяя общекультурный, общенаучный уровень и профессиональный. У студентов появляется право выбора цикла учебных дисциплин. Таким образом, в России вплоть до 1918 года подготовка дефектологов существовала только на специальных курсах. Однако, организованные курсы давали лишь фрагменты научных представлений о таких детях и не могли обеспечить кадрами всех нуждающихся с нарушениями в развитии.

В эти годы российские университеты почти утратили свою автономию и стали зависимыми от государственной власти. Однако, идея правления университетов нашла свое воплощение в несколько ином качестве: вузы продолжают открывать новые факультеты и кафедры, проводить выборы ректоров и деканов, разрабатывать научные, методические основы своего функционирования в обществе. В 1919 году в России появляется новый тип высшего учебного заведения – педагогический. Количество преподавателей университета возрастает. Постепенно утверждается необходимость научно-теоретической подготовки дефектологов наряду с практической. Студенты начинают изучать языкознание, психологию, нейрофизиологию, психиатрию, методы коррекции речи.

В 1919 году происходит отмена ученых степеней и вуз приходит «красная профессура», что привело к существенному сокращению ученых, работающих до революции. Начинает господствовать жесткий отбор преподавателей и студентов в соответствии с новой советской идеологией. Педагогическая наука приобретает стиль политической направленности. В первые годы правления советской власти оказываются более нужными специалисты не с академическими знаниями, а организаторы. Нововведения времени коснулись и содержания обучения педагогов-дефектологов вплоть до жесткой цензуры за список изученной и рецензируемой литературы. Научные труды ряда советских ученых становятся запрещенными (А. С. Грибоедова, В. П. Кащенко). Работающие в то время педагоги-

дефектологи, по большей части, начинают заниматься консультативной помощью.

Начало 90-х гг. в отечественной истории связано с распадом СССР, с началом идеологических реформ высшего педагогического образования в России. В эти годы была создана Концепция педагогического образования, в основе которой заложены принципы культуросообразности, многовариативности, конструктивности и сопряженности в связи с нововведениями времени. Выпускников педагогических учебных заведений начинают готовить к узкопрофильной профессиональной деятельности. Начинают активно процветать частные методики обучения. Важное значение придают организации научно-исследовательской работы студентов, внедрению инноваций в педагогическую деятельность. Оценивание профессиональной готовности студентов осуществляется на основе изучения сформированности знаний, умений, навыков в ущерб самостоятельности личности студентов. Профессиональная подготовка студентов основывалась на концепции личностно-ориентированного образования в рамках преподавания как предмета, так и организации внеучебной деятельности с детьми, воспитанниками. Личностно-ориентированное образование было основано на непрерывном педагогическом образовании, идее целостности, гуманизации, рефлексии, адаптивности педагогических систем к особенностям ведения педагогической деятельности каждого учителя. Среди важнейших качеств педа-

гога этого периода выделяют непрерывную организацию практики, ответственность, рефлексивность [2; 5].

Расцвет инклюзивного образования привнес ряд существенных изменений и в систему высшего педагогического образования, связанных с активным внедрением специальных дисциплин по инклюзивному образованию для студентов-педагогов. В настоящее время в системе отечественного высшего педагогического и дефектологического образования идет активное внедрение дисциплин, направленных на овладение глубокой системой междисциплинарных научных знаний в программы профессиональной подготовки студентов-педагогов и студентов-дефектологов.

Выводы

Проведенный сопоставительный исторический анализ профессиональной подготовки студентов-педагогов и студентов-дефектологов в России показывает ряд важнейших ключевых критериев каждого исторического периода для дальнейшего становления высшего педагогического и дефектологического образования в виде поэтапного становления университетского образования, зарождения педагогического образования в России и за рубежом, изменения аксиологических воззрений общества по отношению к лицам с нарушениями в развитии, изменения содержания образования педагогов и дефектологов, появления новых специализаций в профиле профессиональной подготовки педагогов и дефектологов, наличие потребностей педагогической практики в кадрах специального (дефектологического) образования.

Литература

1. Азбукин Д. И. Значение медицинских курсов в профессиональной подготовке студентов-дефектологов. М.: История логопедии, 2004. С. 191-199.
2. Кулакова Е. В. Сурдопедагог: вчера, сегодня, завтра. М.: Московский педагогический государственного университета, 2020. С. 75-82.
3. Медынский Е. Н. История русской педагогики до великой октябрьской социалистической революции. М.: Гос. учеб.-пед. изд-во НАРКОМПРОСА РСФСР. 1938. 510 с.

4. Назарова Н. М. Подготовка кадров на кафедре сурдопедагогики дефектологического факультета МГПИ имени В. И. Ленина. Москва: МПГУ, 2020. С. 19-24

5. Югова О. В. Изучение опыта работы и совершенствование профессиональных компетенций специалистов ранней помощи ребенку с нарушениями развития и его семье // Специальное образование. 2022. № 2 (66). С. 195-208.

References

1. Azbukin D. I. *Znachenie medicinskih kursov v professional'noj podgotovke studentov-defektologov* [The importance of medical courses in the professional training of defectology students]. Moscow: History of Speech Therapy, 2004. Pp. 191-199. (In Russian)

2. Kulakova E. V. *Surdopedagog: vchera, segodnya, zavtra* [Teacher of the deaf: yesterday, today, tomorrow]. Moscow: Moscow State Pedagogical UniversityMPGU, 2020. Pp. 75-82. (In Russian)
3. Medynsky E. N. *Istoriya russkoj pedagogiki do velikoj oktyabr'skoj socialisticheskoy revolyucii*

[History of Russian pedagogy before the great October socialist revolution]. Moscow: State. Educational ped. Publishing house of NARKOMPROS RSFSR. 1938. 510 p. (In Russian)

4. Nazarova N. M. *Podgotovka kadrov na kafedre surdopedagogiki defektologicheskogo fakul'teta MGPI imeni V. I. Lenina* [Personnel training at the Department of Deaf Pedagogy of the Defectology Faculty of Moscow State Pedagogical Institute named after V. I. Lenin]. Moscow: MPGU, 2020. Pp. 19-24 (In Russian)

5. Yugova O. V. *Izuchenie opyta raboty i sovershenstvovanie professional'nykh kompetencij specialistov rannej pomoshchi rebenku s narusheniyami razvitiya i ego sem'e* [Studying work experience and improving professional competencies of specialists in early care for a child with developmental disabilities and his family]. Special education. 2022. No. 2 (66). Pp. 195-208. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Гарёва Татьяна Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра инклюзивных социальных групп, Российский государственный социальный университет, Москва, Россия; e-mail: garewa.tatyana@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Affiliation

Tatyana A. Gareva, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Inclusive Social Groups, Russian State Social University, Moscow, Russia; e-mail: garewa.tatyana@yandex.ru

Принята в печать 15.01.2025 г.

Received 15.01.2025.

Педагогические науки / Pedagogical Science

Оригинальная статья / Original Article

УДК 37

DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-18-24

Использование онлайн-ресурсов на занятиях по рисованию в дошкольной образовательной организации

© 2025 Гусеева С. Н.

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия; e-mail: sedaget2010@yandex.ru

РЕЗЮМЕ. Целью статьи является изучение роли использования онлайн-ресурсов в образовании дошкольников. Актуальность исследования обусловлена стремительным внедрением цифровых технологий в образовательный процесс дошкольных образовательных организаций. **Методы.** Для проведения опытно-экспериментальной части исследования нами были выделены три занятия, в рамках которых в течение трёх экспериментальных месяцев онлайн-ресурсы внедрялись в традиционную форму занятия. **Результат** такой работы показал положительную педагогическую динамику. Также в исследовании представлены фрагменты презентационного материала, который применялся в ходе опытно-экспериментальной работы. **Вывод.** Преимущество использования онлайн-ресурсов неоспоримо, так как такая форма работы является инновационной для передачи знаний, умений и навыков, а также подготовки детей к начальной школе.

Ключевые слова: онлайн-ресурсы, дошкольное образование, цифровые инструменты, цифровые технологии, занятия по рисованию.

Формат цитирования: Гусеева С. Н. Использование онлайн-ресурсов на занятиях по рисованию в дошкольной образовательной организации // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 1. С. 18-24. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-18-24

Using Online Resources During Drawing Lessons at a Preschool Educational Organization

© 2025 Sedaget N. Guseeva,

Gamzatov Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: sedaget2010@yandex.ru

ABSTRACT. The **aim** of the article is to study the role of the use of online resources in the education of preschoolers. The relevance of the research is due to the rapid introduction of digital technologies into the educational process of preschool educational organizations. **Methods.** To conduct the experimental part of the study, we allocated three classes, within which, during three experimental months, online resources were introduced into the traditional form of the lesson. The result of such work showed positive pedagogical dynamics. The study also presents fragments of presentation material that was used in the course of experimental work. **Conclusion.** The advantage of using online resources is undeniable, since this form of work is innovative for the transfer of knowledge, skills and abilities, as well as preparing children for primary school.

Keywords: online resources, preschool education, digital tools, digital technologies, electronic resources.

For citation: Guseeva S. N. Using Online Resources During Drawing Lessons at a Preschool Educational Organization. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 1. Pp. 18-24. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-18-24 (in Russian)

Введение

За последние десять лет информационные технологии весьма активно проникли в образовательную систему дошкольного образования, и такая тенденция завоевала доверие всех участников образовательных отношений. Такая модернизация дошкольного образования значительно влияет на личность самого ребёнка.

Информационные технологии предполагают усвоение информации большими объёмами не механических, а осмысленно, применяя логическое и абстрактное мышление. Для того, чтобы данный процесс происходил с наименьшими физическими и интеллектуальными потерями, на помощь педагогическому сообществу пришли онлайн-ресурсы.

Проблема использования онлайн-ресурсов в образовании дошкольников освещена в трудах достаточного количества учёных-современников (Л. Л. Босова, С. Г. Григорьев, В. В. Гринкун). Однако в связи с тем, что онлайн-ресурсы – это динамичное понятие, где информационные технологии находятся в постоянно прогрессивном развитии, особое значение приобретают труды именно современных исследователей, изданные за последние пять лет (Н. В. Соловова, Н. В. Суханкина, Д. С. Дмитриева, В. С. Федотова). Поскольку онлайн-ресурсы являются одним

из видов цифровых инструментов и сервисов, то наш исследовательский взор также устремлён на научные труды в ракурсе последнего понятия.

Вопросы использования цифровых инструментов, с точки зрения выстраивания коммуникации в дошкольном образовании, широко освещён в научных изысканиях И. А. Сударевой, М. В. Сычёвой и др. Проблемы и возможности использования цифровых технологий в дошкольном образовании рассмотрены в трудах Л. И. Вологдиной, Т. С. Доржиевой, Н. В. Кондрашовой, В. В. Пащенко, И. А. Савенковой, Т. П. Почтарьковой и др. Однако во всех этих работах касаются лишь вскользь настоящей темы исследования и не конкретизируют исследовательское внимание конкретно на понятии онлайн-ресурсов.

Материал и методы

Онлайн-ресурсы – это пакет электронных материалов, используемых в образовательном процессе, для воспроизведения которых требуются специальные мультимедийные устройства [12, с. 25].

Среди онлайн-ресурсов могут использоваться:

- компьютерные программы для развития речевых навыков;
- онлайн-игры для развития речевого дыхания;

- интерактивные игры для развития слуха и общей грамотности;

- общеобразовательные интерактивные занятия, направленные на постижение знаний об окружающем мире.

Онлайн-ресурсы можно разделить на несколько направлений:

- аудиальные – в которых используются только звуковые дорожки;

- аудиовизуальные – в них сочетаются звуковая дорожка и видеоряд;

- сетевые образовательные ресурсы, интерактивные альбомы и энциклопедии, обучающие онлайн-игры и т. д.

Вышеуказанные виды онлайн-ресурсов, реализующихся в рамках описанных направлений, могут применяться в следующих формах:

- демонстрационный метод – показ демонстрационного материала на интерактивной доске;

- иллюстративный метод – используется показ фотографий, образцов предметов, схем.

- тренинговый метод – направлен на использование онлайн-ресурсов в целях обучения воспитанников определённым знаниям, умениям и навыкам [12, с. 33].

Основная часть

Одним из ключевых условий использования онлайн-ресурсов в образовании дошкольников, по нашему мнению, является то, что с детьми должен работать специалист, технически обладающий навыками создания и применения онлайн – ресурсов в своей работе. Такому специалисту необходимо знать все санитарные правила и нормы, которые допустимы при работе с компьютером и интерактивной доской в условиях дошкольного образовательного учреждения. Также данный специалист-педагог должен понимать и представлять целесообразность того материала, который планируется использовать.

Использование онлайн-ресурсов предполагает цифровизацию дошкольного образования. Цифровизация – представляет собой переход к новым процессам, моделям и подходам на основе информационных ресурсов [10, с. 202].

В целях изучения эффективности использования онлайн-ресурсов в образовании дошкольников, нами было проведено

исследование, которое заключалось в изучении использования на занятиях со старшими дошкольниками по математическим представлениям, рисованию и развитию речи различных онлайн-ресурсов [11]. В эксперименте приняли участие две группы детей ГБДОУ 75 (государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение) Московского района Санкт-Петербурга – экспериментальная и контрольная. В исследовании приняли дети старших дошкольных групп. И в экспериментальной, и в контрольной группе было по 100 человек.

Нами было проведено диагностическое обследование всех испытуемых, в ходе которого выявлен низкий уровень владения математическими представлениями, изобразительными навыками и средним развитием речи. В течение трёх месяцев в период с 1.10.23 г. по 30.12.23 г. с указанными группами детей проводились обучающие занятия по предметам только с применением онлайн-ресурсов. Использовались: тематические мультимедийные презентации, образовательные игры, видеоролики и музыкальное сопровождение, мультфильмы и интерактивные игры.

В процессе работы практический материал чередовался с теоретическим, наглядность перемежалась с текстовым материалом, всё содержания занятий было ярким, наглядным и красочным. Особенность применения онлайн-ресурсов была в том, что в традиционную форму занятия был встроен онлайн интерактивный инструментарий.

После проведения наблюдения, нами была осуществлена контрольная диагностика (по истечении трёх месяцев работы), которая показала положительную динамику: экспериментальная группа показала качественные изменения в изучении математических представлений и в речевом развитии, нежели в области рисования. Показатели контрольной диагностики представлены в таблице 1.

Ниже, на рисунках 1-3 представлены фрагменты использованного презентационного материала по занятиям в рамках речевого развития, математических представлений и рисования:

Таблица 1

Показатели контрольной диагностики (%)

Виды занятий	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Уровни развития					
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
Речевое развитие	42	50	8	22	58	20
Математические представления	42	45	13	21	58	21
Рисование	37	50	13	25	58	17



А а

Этой белокрылой птице
В зоопарке не сидится.
Чтобы люди улыбались,
К ним летит со свёртком ...



ИЗВИНИ

Рис. 1. Фрагмент занятия по речевому развитию

УГОЛ

Шар

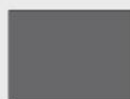


Рис. 2. Фрагмент занятия по математическим представлениям

ОРАНЖЕВЫЙ

ЗЕЛЕНЫЙ

- Оранжевый апельсин
- Оранжевый мандарин
- Рыжая лиса
- Рыжая бабочка



- Зеленый огурец
- Зеленый крокодил
- Зеленая лягушка
- Зеленый листик



Рис. 3. Фрагмент занятия по рисованию

Заключение

Таким образом, применение онлайн-ресурсов в дошкольном образовании позволяет делать образовательный процесс интересным, увлекательным, а, главное, результативным. Нами специально были подобраны именно те занятия, изучение которых будет продолжено в пределах образовательной программы начального общего образования. Воспитанники ДОУ – это будущие школьники, и их подготовка должна соотноситься в том числе и с цифровыми технологиями, имеющими качественное преимущество перед традиционными методиками обучения [1, с. 4].

Педагогу важно знать, понимать и учитывать, что положительный образовательный эффект во многом зависит от дизайна используемых онлайн-ресурсов, величины шрифта, содержательности. Преимущество использования онлайн-ресурсов неоспоримо, так как такая форма работа является инновационной для передачи

знаний, умений и навыков, а также подготовке детей к начальной школе.

Информатизация дошкольного образования – это инновационный процесс, который предоставляет воспитателям широкий спектр возможностей для внедрения в педагогический процесс авторских педагогических технологий информационной направленности. Педагоги, которые используют в своей педагогической деятельности онлайн-ресурсы, расширяют круг не только своих возможностей, но и повышают мотивацию детей к усвоению образовательной программы и проявления первичной исследовательской инициативы. Использование цифровых технологий в дошкольных учреждениях требует тщательной организации, как самих занятий, так и всего режима в целом, в соответствии с возрастом детей и требованиями Санитарных правил [8, с. 62].

Литература

1. Вологодина Л. И. Цифровые технологии – инструмент педагога дошкольного образования. Современное дошкольное образование: теория и практика. 2022. № 13. С. 2-4.
2. Доржиева Т. С. Проектирование цифровой образовательной среды дошкольной образовательной организации. Инновационная деятельность педагога дошкольного образования в условиях реализации образовательного и профессионального стандартов: Сб. материалов Всероссийской науч.-практ. конференции (с международным участием), Иркутск, 08-09 декабря 2020 года. Иркутск: «Аспринт», 2021. С. 77-81.
3. Икромова М. Н. Современные средства обучения программированию детей дошкольного возраста // Педагогическое образование и наука. 2022. № 4. С. 68-73.
4. Кондрашова Н. В. Новые возможности для профессиональной деятельности воспитателя современной ДОО в информационном пространстве // VII Всероссийский съезд работников дошкольного образования: Сборник статей съезда, Москва, 17-18 ноября 2022 года / Под редакцией И. М. Логвиновой. Москва: Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2022. С. 443-449.
5. Леденева А. В. Цифровизация образования: понятие, особенности, технологии // Дополнительное образование Оренбуржья: эффективные практики: сборник методических материалов по итогам областной научно-практической

конференции, Оренбург, 26 апреля 2023 года. С. 15-19.

6. Литвинова С. Н. Цифровая трансформация образовательной среды дошкольной образовательной организации // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. 2021. № 62. С. 99-112.

7. Оценка опыта внедрения ИКТ в образовательную практику дошкольных педагогов / А. Н. Веракса, М. Н. Гаврилова, А. В. Чурсина, А. Я. Фоминых // Ярославский педагогический вестник. 2021. № 6(123). С. 186-195.

8. Почтарькова Т. П. Использование цифровых технологий и инструментов в дошкольном образовании: возможности и проблемы // Вопросы педагогики. 2023. № 4-1. С. 58-62.

9. Саввина М. П. Опыт трансляции цифровой образовательной среды дошкольных учреждений в рамках стажировочной площадки // Современные наукоемкие технологии. 2023. № 1. С. 151-155.

10. Сударева И. А. Цифровые инструменты и выстраивание коммуникации в дошкольном образовании // Формирование профессиональной направленности личности специалистов – путь к инновационному развитию России: Сб. статей IV Всероссийской научно-практической конференции, Пенза, 21 декабря 2022 года – 2023 года. Пензенский государственный аграрный университет, 2022. С. 202-205.

11. Федотова В. С. Средства создания цифровых образовательных ресурсов: учебное пособие. Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина. СПб.: 2023. 128 с.

12. Цифровая педагогика: технологии и методы: учебное пособие / Н. В. Соловова,

Н. В. Суханкина, Д. С. Дмитриева, Д. С. Дмитриев; Самарский национальный исследовательский университет им. академика С. П. Королева, 2020. 128 с.

References

1. Vologdina L. I. *Cifrovye tekhnologii – instrument pedagoga doshkol'nogo obrazovaniya. Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie: teoriya i praktika* [Digital technologies are a tool of a teacher of pre-school education. Modern pre-school education: theory and practice]. 2022. No. 13. Pp. 2-4. (In Russian)

2. Dorzhieva T. S. *Proektirovanie cifrovoj obrazovatel'noj sredy doshkol'noj obrazovatel'noj organizatsii. Innovacionnaya deyatel'nost' pedagoga doshkol'nogo obrazovaniya v usloviyakh realizatsii obrazovatel'nogo i professional'nogo standartov: Sb. materialov Vserossiyskoj nauch.-prakt. konferencii (s mezhdunarodnym uchastiem), Irkutsk, 08-09 dekabrya 2020 goda.* [Designing the digital educational environment of a preschool educational organization. Innovative activity of a preschool education teacher in the context of the implementation of educational and professional standards: Collection of materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference (with international participation), Irkutsk, December 08-09, 2020]. Irkutsk: Asprint, 2021. Pp. 77-81. (In Russian)

3. Ikromova M. N. *Modern means of teaching programming to preschool children* [Pedagogical education and science]. 2022. No. 4. Pp. 68-73. (In Russian)

4. Kondrashova N. V. *Novye vozmozhnosti dlya professional'noj deyatel'nosti vospitatelya sovremennoj DDO v informacionnom prostranstve* [New opportunities for professional activity of a teacher of modern preschool education in the information space]. VII All-Russian Congress of preschool education workers: Collection of articles of the Congress, Moscow, November 17-18, 2022 / Edited by I. M. Logvinova. Moscow: Institute of Educational Development Strategy of the Russian Academy of Education, 2022. Pp. 443-449. (In Russian)

5. Ledeneva A. V. *Cifrovizatsiya obrazovaniya: ponyatie, osobennosti, tekhnologii* [Digitalization of education: concept, features, technologies]. Additional education in Orenburg region: effective practices: a collection of methodological materials based on the results of the regional scientific and practical conference, Orenburg, April 26, 2023. Pp. 15-19. (In Russian)

6. Litvinova S. N. *Cifrovaya transformatsiya obrazovatel'noj sredy doshkol'noj obrazovatel'noj*

organizatsii [Digital transformation of the educational environment of a preschool educational organization]. Bulletin of the Orthodox St. Tikhon University for the Humanities. Series 4: Pedagogy. Psychology. 2021. No. 62. Pp. 99-112. (In Russian)

7. *Ocenka opyta vnedreniya IKT v obrazovatel'nyuyu praktiku doshkol'nykh pedagogov* [Assessment of the experience of introducing ICT into the educational practice of preschool teachers]. A. N. Veraksa, M. N. Gavrilova, A. V. Chursina, A. Ya. Fominykh. Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2021. No. 6(123). Pp. 186-195. (In Russian)

8. Pochtarkova T. P. *Ispol'zovanie cifrovyykh tekhnologiy i instrumentov v doshkol'nom obrazovanii: vozmozhnosti i problemy* [The use of digital technologies and tools in preschool education: opportunities and problems]. Questions of pedagogy. 2023. No. 4-1. Pp. 58-62. (In Russian)

9. Savvina M. P. *Opyt translyatsii cifrovoj obrazovatel'noj sredy doshkol'nykh uchrezhdenij v ramkakh stazhirovочноj ploshchadki* [The experience of broadcasting the digital educational environment of preschool institutions as part of an internship site]. Modern high-tech technologies. 2023. No. 1. Pp. 151-155. (In Russian)

10. Sudareva I. A. *Cifrovye instrumenty i vystraivanie kommunikatsii v doshkol'nom obrazovanii* [Digital tools and building communication in preschool education]. Formation of professional orientation of the personality of specialists – the path to innovative development of Russia: Collection of articles of the IV All-Russian Scientific and Practical Conference, Penza, December 21, 2022-2023. Penza State Agricultural University, 2022. Pp. 202-205. (In Russian)

11. Fedotova V. S. *Sredstva sozdaniya cifrovyykh obrazovatel'nykh resursov: uchebnoe posobie* [Means of creating digital educational resources: a textbook]. Leningrad State University named after A. S. Pushkin. St. Petersburg: 2023. 128 p. (In Russian)

12. *Cifrovaya pedagogika: tekhnologii i metody: uchebnoe posobie* [Digital pedagogy: technologies and methods: a textbook]. N. V. Solovova, N. V. Sukhankina, D. S. Dmitrieva, D. S. Dmitriev; Samara National Research University named after academician S. P. Korolev, 2020. 128 p. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Гусеева Седает Ниязутдиновна, аспирантка, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: sedaget2010@yandex.ru

Научный руководитель:

Везилов Тимур Гаджиевич, доктор педагогических наук, профессор, кафедра методики преподавания математики и информатики, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: timur.60@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Affiliation

Sedaget N. Guseeva, postgraduate student of Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: sedaget2010@yandex.ru

Scientific supervisor:

Timur G. Vezirov, Doctor of Pedagogy, professor, the chair of Methods of Teaching Maths and Informatics, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: timur.60@mail.ru

Принята в печать 17.01.2025 г.

Received 17.01.2025.

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 37
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-24-29

Некоторые аспекты углубленного изучения иностранного языка в общеобразовательной школе

© 2025 Дибирова С. И., Дибирова А. С.

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова
Махачкала, Россия; e-mail: Ildorado05@mail.ru, Amka55@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель данного исследования – показать необходимость более качественного владения гражданами иностранными языками для всестороннего развития личности и воспитания патриотов-интернационалистов. **Методы.** В работе были использованы системный, историко-литературный и сравнительно-типологический методы. **Результаты.** Иностранный язык как учебный предмет обладает поистине неограниченными возможностями для всестороннего развития личности. Именно этим и определяются поиски путей повышения уровня владения школьниками иностранным языком, а также реализация его воспитательного, образовательного и развивающего потенциала. **Выводы.** В ходе исследования пришли к выводу, что для успешного обучения иностранному языку необходим комплексный подход, как правило это проведение внеурочной работы (кружковые занятия, вечера, просмотры и обсуждение фильмов на иностранном языке, проведение круглых столов, чтение художественной литературы и др.), что предполагает творческую инициативу учителя, его постоянный поиск.

Ключевые слова: обучение, иностранные языки, школьники, международные связи, мотивация, курс.

Формат цитирования: Дибирова С. И., Дибирова А. С. Некоторые аспекты углубленного изучения иностранного языка в общеобразовательной школе // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 1. С. 24-29. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-24-29

Some Aspects of Advanced Studying the Foreign Language in a Comprehensive School

© 2025 Sultanat I. Dibirova, Aminat S. Dibirova

Gamzatov Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: Ildorado05@mail.ru, Amka55@mail.ru

ABSTRACT. The aim of this study is to show the need for citizens to have better command of foreign languages for the comprehensive development of the individual and the education of patriots and internationalists. **Methods.** The work used systemic, historical-literary and comparative-typological methods. **Results.** A foreign language as an academic subject has truly unlimited possibilities for the comprehensive development of the individual. This is what determines the search for ways to improve the level of proficiency of schoolchildren in a foreign language, as well as the implementation of its educational, developmental and developmental potential. **Conclusions.** The study concluded that a comprehensive approach is needed for successful teaching of a foreign language, as a rule, this is the implementation of extracurricular activities (club classes, evenings, viewing and discussing films in a foreign language, holding round tables, reading fiction, etc.), which presupposes the creative initiative of the teacher, his constant search.

Keywords: education, foreign languages, schoolchildren, international relations, motivation, course.

For citation: Dibirova S. I., Dibirova A. S. Some Aspects of Advanced Studying the Foreign Language in a Comprehensive School. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 1. Pp. 24-29. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-24-29 (in Russian)

Введение

К существенным характеристикам современного этапа в развитии нашего государства относится расширение и укрепление международных связей и сотрудничества с другими странами во имя сохранения мира и жизни на земле, развития научно-технического и социального прогресса. В этих условиях возрастает необходимость более качественного владения гражданами нашей страны иностранными языками, что и предполагает современный социальный заказ общества в отношении обучения иностранным языкам.

Иностранный язык как учебный предмет обладает поистине неограниченными возможностями для всестороннего развития личности, для подготовки учащихся к жизни и труду в условиях научно-технического прогресса, для воспитания патриотов-интернационалистов. Именно этим и определяются поиски путей повышения уровня владения школьниками иностранным языком, более расширенной реализации его воспитательного, образовательного и развивающего потенциала [5, с. 57].

Помимо интенсификации методических исследований предусмотрен и ряд организационных мер [1].

Какие же это условия? Прежде всего наличие:

- 1) не более 30 учащихся в VII-VIII классах и 25 учащихся в IX-XI классах, которые для занятий иностранным языком могут быть разделены на две подгруппы;
- 2) квалифицированных учителей;
- 3) соответствующей учебно-материальной базы: оборудованного кабинета иностранного языка, ТСО, учебно-методической литературы и т. д.;

4) разрешения соответствующих органов о получении которого ходатайствует школа.

Цель учреждения специальных школ и классов с углубленным изучением иностранного языка – предоставить школьникам, проявляющим интерес к предмету и желающим добиться большей результативности в овладении им, реальные возможности для более глубокого его изучения.

Курс обучения в средних школах и классах с углубленным изучением иностранного языка представляет собой развитие и углубление основного курса общеобразовательной школы. Он должен обеспечивать поэтапную реализацию всех целей обучения (практической, воспитательной, образовательной и развивающей), способствовать формированию коммунистических взглядов и убеждений школьников, их всестороннему развитию [5, с. 56].

В школах и классах подобного типа должен быть более полно реализован огромный ценностный, воспитательный, образовательный и развивающий потенциал иностранного языка, как учебного предмета, более последовательно осуществлена коммуникативная направленность процесса обучения школьников с студентами [4]. Представляется возможным более глубоко учитывать интересы школьников, опираться на их профориентацию для практического использования иностранного языка как средства развития и удовлетворения этих интересов, в том числе неязыковых (например, ознакомление с техническим журналом на иностранном языке, журналом мод, иностранной прессой и т. д.) [3, с. 23].

В связи с этим данный курс должен строиться, с одной стороны, на единой для всех учащихся инвариантной основе и включать обязательный для всех материал, с другой – предусматривать значительно большую, чем в обычном типе школ, вариативность в зависимости от склонностей школьников и их профессиональной направленности, а также их большую самостоятельность. Подразумевается вариативность не только в отборе материала (например, предметного содержания текстов, тем, проблем для обсуждения), но и в определении удельного веса различных видов речевой деятельности (устной речи, чтения), а также объема привлекаемой лингвистической теории (обобщений, правил).

По каким направлениям может осуществляться углубление курса

Углубленному изучению иностранного языка могут способствовать:

1. Создание необходимой мотивации учения за счет:

а) осознания учащимися общественной значимости иностранного языка как общеобразовательного учебного предмета, который, с одной стороны, вносит весомый вклад в их гуманитарное образование, с другой – может способствовать приобщению их к научно-техническому и культурному прогрессу в целом и, соответственно, содействовать всестороннему развитию их личности;

б) увеличение информативности и занимательности используемых материалов и пособий, их огромного разнообразия.

2. Постановка жестких требований к уровню развития самых основных видов речевой деятельности – аудирования, говорения, чтения и в определенной мере письма, усиление их взаимосвязи как способов осуществления общения; постановка более разнообразных коммуникативных задач и обеспечение их решения с помощью адекватных упражнений. Это должно привести к повышению качества практического владения школьниками иностранным языком.

3. Развитие и совершенствование лексических, фонетических, грамматических знаний и навыков школьников за счет больших возможностей для повторения, закрепления, обобщения и систематизации соответствующего материала и действий с ним, что обеспечивается, с одной стороны, наличием дополнительного времени для тренировки и применения, с другой – увеличением удельного веса теоретических

обобщений, систематизацией и расширением языковых знаний и в целом лингвистического кругозора школьников, увеличением объема языкового и речевого материала, экстралингвистической информации и их углубленным изучением.

4. Распирение и углубление страноведческих знаний, создающих основу для развития чувства социалистического интернационализма и советского патриотизма, способствующих повышению культурного уровня учащихся, совершенствованию культуры общения.

5. Обучение переводу как виду речевой деятельности, как важному умению и средству профориентированного применения иностранного языка.

6. Полноценное использование иностранного языка, как средства самостоятельного добывания интересующей школьников информации, обмена мыслями в связи с ней, в целях их профориентации и лучшей подготовки к будущей практической деятельности.

7. Повышение значимости роли самостоятельной работы, совершенствование общеучебных и предметных учебных умений, а частности умения работать с газетой, со справочной литературой, со словарями.

8. Последовательная реализация дифференцированного и индивидуального подхода к учащимся с учетом уровня их обученности, интересов, склонностей, способностей вплоть до выделения дифференцированных «подпрограмм научения» внутри углубленного курса.

Тематика для устной речи и чтения может охватывать те же сферы жизни, что и в основном курсе, но подвергаться более углубленному рассмотрению и обсуждению с учетом актуальных событий, происходящих в нашей стране и за рубежом [2]. Представляется, что возможно и некоторое расширение тематики за счет большего использования краеведческой проблематики, привлечения более разнообразных общественно-политических, страноведческих, научно-популярных, общетехнических и других текстов, отвечающих интересам школьников. Особую роль приобретает обсуждение проблем, связанных с содержанием прочитанного, увиденного, услышанного.

Как и в основном курсе, требования к практическому владению каждым видом речевой деятельности, а также объем знаний, навыков и умений, обязательных для

овладения на каждом этапе обучения, являются едиными по всем иностранным языкам, изучаемым в школе.

Динамика в овладении аудированием может быть достигнута за счет: а) его большего удельного веса на уроке; б) языкового, содержательного и жанрового разнообразия текстов (увеличения, в частности, количества научно-популярных текстов), отобранных с учетом интересов учеников и их профориентации; в) восприятия этих текстов школьниками в различном предъявлении (речь учителя, фонозапись); г) обучения учащихся аудированию с различной целевой установкой; с полным пониманием текста, построенного в основном на знакомом языковом материале, и с пониманием основного содержания текста, включающего значительный процент незнакомых слов и предполагающего развитие умения обходить возникающие трудности (например, развитие языковой текстовой догадки); д) развития умения добиваться понимания услышанного путем переспроса, уточнения; е) увеличения длительности звучания текстов.

Говорение учащихся совершенствуется за счет: а) решения ими различных коммуникативных задач, позволяющих реализовать все функции общения: познавательную, ценностно-ориентационную, конвенциональную (речевой этикет); регулятивную (побудительную), б) расширения номенклатуры ситуаций общения; в) обсуждения большего числа актуальных проблем, имеющих общественно-политическую, нравственно-этическую значимость, способствующих коммунистическому воспитанию школьников, развитию их ценностных ориентаций, чувств, эмоций, мироощущения; г) большей опоры на другие виды речевой деятельности (чтение, письмо) при подготовке устных сообщений; д) ориентации на более разнообразные формы высказывания, в частности на обсуждение, дискуссию, самостоятельную подготовку небольших сообщений на интересующую тему, комментирование и т. п.; е) большей вариативности форм работы над устной речью, увеличения удельного веса групповых форм работы; ж) развития речевой инициативы, самостоятельности в выборе материала, партнеров по общению.

Динамика в обучении **чтению** достигается за счет: а) развития всех трех видов

чтения – с полным пониманием (изучающего), с пониманием основного содержания (ознакомительного) и просмотрового; б) увеличения объема читаемого; в) усложнения текстов в содержательном и языковом планах, их жанрового разнообразия с учетом интересов и профориентации учащихся; г) использования более разнообразных форм переработки информации, ее хранения в памяти с опорой на письмо; д) увеличения удельного веса самостоятельности в выборе материала для чтения; е) совершенствования умения работать со словарем и другими справочниками; ж) большей опоры на само- и взаимоконтроль понимания прочитанного.

Письмо приобретает большее значение как средство обучения и служит в большей мере опорой для устной речи и чтения (составление плана, подборка и фиксация ключевых слов, тезисов и т. д.). Предполагается развитие определенных умений письменной речи, таких, как составление реферата и аннотации к тексту.

Словарный запас учащихся может быть расширен за счет активизации рецептивного лексического материала основного курса и обогащения словаря, подлежащего узнаванию при чтении и аудировании (рецептивного, потенциального).

Грамматический материал курса предполагается пополнять путем: а) включения в продуктивный минимум грамматических явлений, которыми ученики общеобразовательных школ овладевают лишь на уровне узнавания (например, пассивный залог и т. д.); б) добавления ряда новых сложных грамматических явлений, которые учащиеся должны научиться узнавать и понимать при чтении, например, причастные обороты, сослагательное наклонение.

Результаты исследования

1. Исходным при планировании является такая структурная единица учебника, как параграф, урок. Необходимо проанализировать тематику учебника, выявить наиболее ценные в познавательном и воспитательном плане темы для их расширения и углубления, предусмотреть включение дополнительных тем, подтем, проблем.

Далее важно определить, сколько уроков (часов) отводится на каждый параграф в книге для учителя, и добавить количество часов, предусмотренное для той или иной параллели учебным планом данного типа

школ и классов, учитывая при этом практическую, воспитательную и образовательную значимость темы, входящего в параграф языкового и речевого материала, а также возможность и целесообразность их расширения и углубления.

2. При планировании цепочки уроков внутри параграфа важно предусмотреть такие их последовательность и построение, при которых углублению и развитию умений и навыков предшествовала бы инвентаризация и актуализация уже известного языкового материала (например, составление тематических подборок лексики, ключевых слов к пунктам плана сообщения по теме и т. п.).

3. На каждом занятии желательно решать не более двух основных учебных задач, привлекая в ряде случаев, учащихся к их постановке и планированию необходимых действий для их решения.

4. Помимо коммуникативно направленных уроков обычного типа рекомендуется предусмотреть уроки, предполагающие обильную речевую практику в устной речи и чтении с переходом в другие виды деятельности: игровую (интеллектуальные игры, например викторины, КВН; ролевые игры, в том числе театрализация); более широкую познавательную деятельность (составление страноведческих альбомов с подписями, тематических подборок текстов и нереальную практическую деятельность с использованием иностранного языка (помощь молодежным организациям в проведении экскурсий по родному городу, участие в переписке на иностранном языке и т. п.); художественное творчество (подготовка выставок рисунков, коллажей, художественной самодеятельности); техническое творчество и т. д.

5. Работа над темой (разделом учебника, параграфом) может строиться по одной из приведенных ниже схем в зависимости от степени предполагаемого расширения и углубления материала темы, его объема, уровня систематизации, количества дополнительно поставленных задач, характера выделенных для обсуждения проблем, в целом – от методической целесообразности конструирования программы научения. Фактически речь идет о том, «перекраивать» ли весь раздел учебника или «надстраивать» его. Выбор одного из этих путей зависит также от количества дополнительно выделяемых часов в той или иной параллели классов.

Заключение

Крайне важно:

1. Сохранить и развивать желание учащихся лучше овладеть иностранным языком, побудившее их выбрать углубленный путь его изучения. Для этого необходимо создавать и всячески поддерживать благоприятный психологический климат на уроке, атмосферу доброжелательности, взаимопомощи и сотрудничества.

2. Учитывать индивидуальные особенности учащихся, их склонности и способности, внеязыковые интересы и стимулировать их дальнейшее развитие с помощью иностранного языка, а именно:

а) использовать соответствующие их интересам материалы из разных сфер жизни, науки, техники, искусства;

б) организовывать пути самостоятельного поиска таких материалов учащимися, определять зону этого поиска, помогать им;

в) обеспечивать возможность нахождения и обмена с товарищами интересующей информацией, а также ее обсуждения;

г) ориентировать учащихся в том, как должен быть использован иностранный язык в практической деятельности как в ходе обучения в школе, так и после ее окончания (рассказывать, объяснять, приводить примеры, организовывать встречи с интересными людьми, владеющими иностранными языками).

3. Использовать разные виды уроков: уроки-семинары, уроки-экскурсии, уроки-лекции (микроуроки), уроки-конференции, уроки-зачеты, уроки-консультации.

Это возможно лишь при органичном сочетании разных форм работы: индивидуальной, парной, групповой.

Особую значимость имеют парные и групповые формы работы, поскольку они помогают объединять учащихся по интересам или по уровню обученности, обеспечивая переход из одной группы в другую. Выделение среди учащихся-консультантов, «экспертов» поможет организовать взаимопомощь и взаимоконтроль.

Групповые формы работы могут проводиться как при условии предварительной индивидуальной подготовки дома, так и без нее. В первом случае учащиеся получают индивидуальные задания на дом, соотносящиеся друг с другом, например: один должен подобрать лексику на заданную тему к предстоящему обсуждению конкретной проблемы или составить лексическую/функционально-смысловую

таблицу (ФСТ) по образцу, данному, например, в учебнике или подготовленному учителем; второй должен прочитать текст на эту тему и подготовить краткую передачу его содержания по составленному плану; третий – подобрать иллюстративный материал из рекомендованных учителем источников; четвертый – составить вопросы для обсуждения данной проблемы на уроке, которые он задаст членам своей подгруппы.

На уроке каждый отчитывается о проделанном дома, а затем группа составляет совместный план обсуждения проблемы, распределяет задачи (роли) каждого участника обсуждения.

Групповая работа может и не быть подготовлена предварительно дома. Тогда члены группы получают задания и соот-

ветствующие материалы на уроке, некоторое время работают самостоятельно, обращаясь за помощью друг к другу – и учителю, затем коллективно обсуждают их выполнение. Далее один из членов группы выступает перед классом с обобщающим сообщением. Можно провести конкурс между ними.

Успешному обучению иностранному языку способствует, как известно, проведение внеурочной работы (кружковые занятия, вечера, просмотры и обсуждение кинофильмов на иностранном языке и др.). Эффективность обучения обеспечивается и за счет всемерной интенсификации учебно-воспитательного процесса: с помощью ТСО, сочетания различных форм работы – индивидуальной, парной и групповой. Все это предполагает творческую инициативу учителя, его постоянный поиск.

Литература

1. Островский Б. С. Разговорный английский. М., 2004. 144 с.
2. Резник Р. В. Грамматика английского языка для учащихся средней школы. М., 1994. 288 с.
3. Стефанович Г. А. Английский язык в пословицах и поговорках. М., 1995. 95 с.

4. Мулярчик А. С. Англо-американская национальная традиция. М.: МГУ, 2011.
5. Куряева Р. М. О научном подходе к методике преподавания английского языка. СПб., 2012. 72 с.

References

1. Ostrovsky B. S. *Razgovornyj anglijskij* [Conversational English]. Moscow, 2004. 144 p. (In Russian)
2. Reznik R. V. *Grammatika anglijskogo yazyka dlya uchashchikhsya srednej shkoly* [English Grammar for Secondary School Students]. Moscow, 1994. 288 p. (In Russian)
3. Stefanovich G. A. *Anglijskij yazyk v poslovicakh i pogovorkakh* [English in Proverbs and Sayings]. Moscow, 1995. 95 c. (In Russian)

4. Mulyarchik A. S. *Anglo-amerikanskaya nacional'naya tradiciya* [Anglo-American National Tradition]. Moscow: Moscow State University, 2011. (In Russian)
5. Kuryaeva R. M. *O nauchnom podhode k metodike prepodavaniya anglijskogo yazyka* [On the Scientific Approach to Methods of Teaching English]. St. Petersburg, 2012. 72 p. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Дибирова Султанат Исаевна, доктор филологических наук, профессор, кафедра иностранных языков и методики их преподавания, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: Ildorado05@mail.ru

Дибирова Аминат Сайбулаевна, кандидат филологических наук, доцент, кафедра иностранных языков и методики их преподавания, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: Amka55@mail.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Sultanat I. Dibirova, Doctor of Philology, professor, the chair of Foreign Languages and Teaching Methods, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: Ildorado05@mail.ru

Aminat S. Dibirova, Ph. D. (Philology), assistant professor, the chair of Foreign Languages and Teaching Methods, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: Amka55@mail.ru.

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 37
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-30-36

Убеждение как один из методов в работе социального педагога с несовершеннолетними, находящимися в социально опасном положении

© 2025 Кабардиева Ф. А., Шихамирова Б. А.

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова
Махачкала, Россия; e-mail: Kabardiewa1@yandex.ru, batashihamirova@yandex.ru

РЕЗЮМЕ. Цель данного исследования заключается в изучении эффективных методов убеждения, которые могут использоваться социальным педагогом в работе с несовершеннолетними, находящимися в социально опасном положении. В статье рассмотрено убеждение как один из методов в работе социального педагога с несовершеннолетними, находящимися в социально опасном положении, дана характеристика данной категории детей; определены трудности взаимодействия социального педагога с неблагополучной семьей. В работе предложены стратегии и методики, помогающие социальным педагогам и специалистам в сфере работы с подростками создать доверительные отношения, развить понимание и поддержку, а также оказать необходимую помощь и поддержку в сложных ситуациях. В работе описывается значение убеждения как средства воздействия на воспитанников, способствующего изменению их жизненных установок, улучшению поведенческих паттернов и выходу из социально опасного положения. **Методы** исследования: анализ научной литературы, изучение и обобщение сведений, беседа, эксперимент, интервьюирование, сравнение. **Результаты.** Изучены существующие методы убеждения и их применимость к работе социального педагога с несовершеннолетними, находящимися в социально опасном положении. Выявлены и теоретически обоснованы особенности применения метода убеждения в работе социального педагога с несовершеннолетними, находящимися в социально опасном положении. Определены основные причины, по которым несовершеннолетние попадают в социально опасное положение и разработаны стратегии убеждения для предотвращения таких ситуаций. Исследована эффективность различных методов убеждения в работе социального педагога с несовершеннолетними, находящимися в социально опасном положении. Проанализированы психологические особенности несовершеннолетних в социально опасном положении и их влияние на эффективность методов убеждения. Разработаны рекомендации для социальных педагогов по использованию методов убеждения в работе с данными категориями несовершеннолетних. В рамках исследования рассмотрены примеры успешного применения данного метода социальными педагогами, а также возможности его дальнейшего совершенствования и использования в качестве эффективного инструмента работы с несовершеннолетними, находящимися в сложной жизненной ситуации. **Выводы.** Работа по методу убеждения с трудными подростками требует терпения, выдержки, творческого подхода и готовности к постоянной адаптации своей работы под индивидуальные особенности каждого подростка. Важно помнить, что каждый подросток уникален, и для успешной работы необходимо умение находить индивидуальный подход к каждому из них.

Ключевые слова: убеждение, социальный педагог, несовершеннолетние, трудный подросток, школа, неблагополучная семья, метод.

Формат цитирования: Кабардиева Ф. А., Шихамирова Б. А. Убеждение как один из методов в работе социального педагога с несовершеннолетними, находящимися в социально опасном положении // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 1. С. 30-36. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-30-36

Persuasion as one of the Methods
in the Social Pedagogue's Work
with Minors in a Socially Dangerous Situation

© 2025 Farida A. Kabardieva, Bata A. Shikhamirova

Gamzatov Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: Kabardiewa1@yandex.ru, batashihamirova@yandex.ru

ABSTRACT. This study **aims** to explore effective persuasion techniques that social pedagogues can employ when working with minors in precarious situations. The article examines persuasion as a key method in the social pedagogue's toolkit, characterizing the specific challenges faced by this group of children and highlighting the complexities of engaging with dysfunctional families. The paper outlines various strategies and techniques designed to assist social pedagogues and professionals working with adolescents in building trust, fostering understanding, and providing essential support during challenging times. It emphasizes the role of persuasion as a powerful tool for influencing students, facilitating shifts in their life perspectives, enhancing behavioral patterns, and aiding their escape from dangerous circumstances. Research **methods** utilized include literature review, data analysis and synthesis, interviews, experiments, and comparative studies. **Results.** The study investigates current persuasion methods and their relevance to the work of social pedagogues with at-risk minors. It identifies and theoretically supports the unique aspects of applying persuasion in this context. The research also uncovers the primary factors that lead minors into precarious situations and develops strategies for using persuasion to avert such circumstances. The effectiveness of various persuasive techniques in the context of social pedagogy is analyzed, along with the psychological traits of minors in these situations and how they affect the success of persuasion efforts. Recommendations for social educators on implementing persuasive methods with these minors are provided. The study includes examples of successful applications of these techniques by social educators and discusses potential improvements and further applications as effective tools for assisting minors facing difficult life challenges. **Conclusion.** Engaging with challenging adolescents through persuasion requires patience, resilience, creativity, and a commitment to adapting approaches to meet the unique needs of each individual. It is crucial to recognize that every teenager is distinct, and successful intervention hinges on the ability to tailor strategies to each one.

Keywords: persuasion, social pedagogue, minors, challenging adolescents, school, dysfunctional family, methodology.

For citation: Kabardieva F. A., Shikhamirova B. A. Persuasion as one of the Methods in the Social Pedagogue's Work with Minors in a Socially Dangerous Situation. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 1. Pp. 30-36. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-30-36 (in Russian)

Введение

В настоящее время в России фиксируется тревожный рост числа несовершеннолетних, оказавшихся в опасных ситуациях, что вызывает серьезную озабоченность в обществе. Все более заметно ухудшается физическое и психическое здоровье молодежи; увеличивается количество детей без семейной опеки, безнадзорных и беспризорных. Также растет уровень преступности и наркомании среди подростков.

В педагогической литературе для обозначения этой группы детей используется множество терминов, таких как «несовершеннолетние в социально опасном положении», «трудный подросток», «трудновоспитуемый», «ребёнок с девиантным поведением», «педагогически запущенный», «социально-запущенный» и «ребенок с нарушениями в нравственном развитии». В данной статье мы будем использовать термин «трудный подросток».

Актуальность данной темы исследования обусловлена необходимостью изуче-

ния методов убеждения, используемых социальными педагогами при работе с несовершеннолетними, находящимися в социально опасном положении.

Объектом исследования является процесс убеждения как метод работы социального педагога.

Предметом исследования являются особенности применения метода убеждения социальным педагогом во взаимодействии с несовершеннолетними, находящимися в социально опасном положении.

Гипотеза исследования: использование убеждения как метода работы социального педагога с несовершеннолетними, находящимися в социально опасном положении, способствует снижению уровня девиантного поведения и улучшению социальной адаптации, так как формирует у подростков внутреннюю мотивацию к положительным изменениям и осознанию последствий своих действий.

Темой трудновоспитуемости и путей её преодоления занимались такие исследователи, как М. А. Алемаскин, В. Г. Баженов,

С. А. Беличева, А. С. Белкин, П. П. Блонский, Н. Н. Верцинская, Л. М. Зюбин, А. И. Кочетов, А. Н. Личко, А. С. Макаренко, Л. С. Славина, В. Г. Степанов, В. А. Сухомлинский, Т. А. Шилова и другие.

Исследования, проведенные авторами Б. Н. Алмазовым, Н. Н. Бабкиным, Ю. В. Васильковой, Л. Е. Никитиной и другими, рассматривали вопросы сотрудничества социальных педагогов общеобразовательных школ с семьями трудных подростков.

Материал и методы исследования

Трудные дети – это дети и подростки, поведение которых требует коррекции и зачастую очень сложно исправить. Часто такие дети испытывают чувство брошенности и одиночества, что приводит к формированию у них комплекса неполноценности [2].

В период становления личности происходят радикальные изменения в поведении, интересах и отношениях подростков, вызывающие сильные переживания, которые им трудно объяснить. Многие аспекты взрослого мира остаются непонятными и подростки испытывают затруднения в адаптации к ним. По выражению Льва Толстого, это «пустыни отрочества», где стремится проявиться огромная энергия [5].

Трудные подростки часто не проявляют интереса к труду, не мотивированы к выполнению задач, не способны к систематической работе. Они нарушают порядок в учебных заведениях, не проявляют интерес к обучению, вступают в конфликты с учителями, сверстниками и родителями. Они могут склоняться к алкоголизму, наркомании, беспорядочному образу жизни. Эти отрицательные тенденции могут привести к преступности, лишению свободы и нежелательной беременности. Неудивительно, что часто подростки становятся жертвами насилия, физического или сексуального, что может привести к трагическому исходу в виде самоубийства.

Иногда детям бывает очень трудно. Они стремятся быть принятыми и любимыми, но ощущают отвержение как дома, так и в школе, что усиливает их отчуждение от сверстников. Низкая успеваемость и недисциплинированность обычно считаются ключевыми признаками «трудных» детей. Эти проблемы возникают из-за сложной ситуации, в которой оказывается ребёнок с самого начала обучения. Важными становятся внутренние переживания ребёнка, его отношения с учителями, одноклассниками и с самим собой [1].

Для предотвращения девиантного поведения и помощи, трудным детям необходимо пересмотреть организацию общественной жизни и разработать специальные программы и мероприятия. Важно активно участвовать в общественной жизни, чтобы помочь трудным подросткам интегрироваться.

Профессор А. И. Кочетов выделяет несколько типов трудных детей:

- с нарушениями в общении;
- с эмоциональными отклонениями;
- с недостатками в интеллектуальном развитии;
- с проблемами в волевых качествах.

Ребёнок становится «трудным» в результате сочетания негативных факторов, таких как неудачи в учебе, педагогические ошибки, влияние семьи и внутрисемейные отношения. Это приводит к тому, что он оказывается под воздействием различных негативных факторов.

Чтобы помочь трудному подростку адаптироваться к обществу и соответствовать принятым нормам поведения, важно обеспечить ему поддержку и наставничество. Родители, учителя, воспитатели и другие специалисты должны помогать подростку развивать стойкие личностные качества, корректировать его поведение и помогать преодолеть слабости. Каждый случай требует индивидуального подхода, основанного на комплексном воздействии и индивидуальной работе с каждым подростком.

Социальный педагог играет важную роль в работе с несовершеннолетними, находящимися в сложных социальных условиях. Он выступает связующим звеном между подростком и различными участниками его окружения, такими как учителя, администрация, представители правоохранительных органов и другие учреждения. В некоторых случаях социальный педагог взаимодействует и с родителями или опекунами ребенка.

Роль социального педагога является ключевой в работе образовательного учреждения. Этот профессионал стремится создать партнерские отношения между семьей, школой и другими социальными институтами, чтобы обеспечить успешное воспитание ребенка. Его задача – поддержать ребенка в трудные моменты, помочь найти выход из сложных жизненных ситуаций, вдохновить уверенностью и убедить, что все можно изменить к лучшему. Главная цель социального педагога – помочь

каждому ребенку поверить в себя, пересмотреть свои ценности и найти путь к успеху [6].

Одним из важных аспектов работы социального педагога является выявление всех аспектов сложной ситуации подростка и проведение диагностики для определения наилучшего подхода к решению проблемы, учитывая, что подросток не всегда может четко выразить свои проблемы и их причины (конфликты с родителями, учителями, другими детьми и т. д.).

А. С. Макаренко отмечал существование «внутреннего сопротивления личности воспитательным процессам» (например, мысли типа «я сам знаю, как поступить, не нужно меня учить») [3, с. 78]. Особенно это актуально в работе социального педагога с трудными подростками, у которых накоплен определенный негативный опыт, и их действия формируются на основе устойчивых убеждений.

Социальный педагог способен помочь трудному подростку только при условии искреннего понимания и сочувствия его проблемам. В такой атмосфере подросток сможет открыться для общения, начать доверять и избавиться от негативного пове-

дения. Ключом к успешной работе является способность выявлять и развивать лучшие качества подростка, строить доверительные отношения и верить в его потенциал.

Одним из наиболее эффективных методов в работе с трудными подростками является метод убеждения. Этот подход предполагает, что социальный педагог взаимодействует с детьми, у которых по каким-либо причинам отсутствуют четкие представления о социальных нормах и правилах поведения. Место этих норм могут занимать искаженные взгляды, вызывающие неадекватные реакции.

Убеждение представляет собой процесс разъяснения и доказательства значимости или необходимости определенного поведения. В рамках этого процесса социальный педагог воздействует на сознание, чувства и волю подростка, задействуя его внутренний мир.

Практика убеждения в работе с трудными подростками является сложным и многогранным процессом, который требует от специалиста инициативности, глубокого понимания и терпения. Тут важно следовать трём важным аспектам:

1 аспект	Для того, чтобы убедить подростка в чём-либо, важно установить доверительный и открытый контакт. Без доверия любое наше слово и действие могут восприниматься как навязывание, а не как поддержка. Поэтому задача социального педагога – стать тем человеком, которому подросток сможет довериться, кто выслушает, поймет и поддержит.
2 аспект	Умение слушать. При взаимодействии с трудными подростками социальный педагог нередко фокусируется на решении их проблем, забывая о том, что подросткам также необходимо быть услышанными. Поддержка, понимание и эмпатия являются основными инструментами, которые могут вдохновить их на изменения и развитие.
3 аспект	Использование жизненных примеров. Социальный педагог должен показать подросткам, что их проблемы не уникальны, и с ними сталкиваются многие люди. Преодолеть такие трудности возможно. Однако это не означает, что нужно предлагать готовые решения; напротив, важно вовлекать подростков в процесс поиска, задавая вопросы и побуждая их к размышлениям.

Основой формирования убеждений личности и её жизненной позиции является включение в общественные нормы, мораль и трудовую деятельность, а также ясное понимание этих аспектов.

Метод убеждения помогает трансформировать социальные нормы в мотивы поведения и активности ребёнка, что способствует формированию его убеждений. Для достижения целей убеждения необходимо учитывать психологические особенности подростка, уровень его воспитанности, интересы и личный опыт. Процесс убеждения влияет на сознание, волю и чувства подростка.

Для эффективного применения метода убеждения важно, чтобы социальный педагог:

1. Предлагал разумные доказательства нравственной позиции и оценки происходящего.
2. Излагал свою позицию логично и последовательно.
3. Помогал учащимся воспринимать не только понятия и суждения, но и логику изложения.
4. Создавал условия, при которых учащиеся могли бы оценить полученную информацию, утвердиться в своих взглядах или скорректировать их.

Убеждение может проявляться как в словесной, так и в практической форме. Социальный педагог убеждает подростка в правильности предложенных моральных ориентиров через собственные действия и поведение. При этом важно учитывать жизненный опыт подростка и направлять его к осознанию правильности различных моделей поведения.

Разные педагогические методы, такие как рассказ, лекция, беседа, дискуссия или положительный пример, могут быть использованы для реализации убеждения. Кроме того, опора на литературные произведения, исторические аналогии, притчи и басни также является эффективным подходом. Некоторые исследователи разрабатывают хрестоматии, содержащие материалы, способствующие нравственному просвещению учащихся.

Слово играет ключевую роль в процессе убеждения. Воспитательный процесс невозможен без вербальной коммуникации и должен активно использовать силу слова. При словесном убеждении важно чётко объяснить подростку, что именно он сделал неправильно и как следует себя вести в соответствии с социальными нормами. При этом полезно опираться на примеры поведения авторитетных фигур в жизни подростка.

В. А. Сухомлинский писал: «Слово – это тончайшее прикосновение к человеческому сердцу. Оно способно быть нежным и ароматным цветком, живой водой, восстанавливающей веру в добро, но также может превратиться в острое лезвие, раскаленное железо или даже грязь. Мудрое и доброе слово дарует радость, тогда как неразумные и злые, необдуманные и бестактные слова приносят несчастья. Слово обладает удивительной силой: оно может убивать и оживлять, ранить и исцелять, вызывать тревогу и безнадежность или же одухотворять, разгоняя сомнения и погружая в уныние. Оно способно вызвать как улыбку, так и слёзы, породить веру в человека или пробудить сомнение, вдохновить на труд или, наоборот, сковать душевные силы [4, с. 280]».

Ключевым элементом процесса убеждения является формулирование требований, необходимых для корректировки искаженного восприятия детьми социальных норм и правил поведения. Эти требования могут быть как строго определенными (например, «кража неприемлема» или «лгать нельзя»), так и более деликатными, выраженными в виде просьб (например, «Пожалуйста, поступи так» или «Если ты так сделаешь, это огорчит твоих близких»).

Важно, чтобы требования основывались на уважении к личности ребенка и учитывали его эмоциональное состояние. Они должны быть наполнены человечностью и искренним интересом к его будущему, а также быть реальными и достижимыми. При формулировании требований необходимо принимать во внимание мотивы и обстоятельства, которые способствовали поведению ребенка. В данном контексте требования служат поддержкой: их главная функция – это обозначение задач, разъяснение смысла норм и правил, а также определение сути будущей деятельности.

Главная цель заключается в том, чтобы помочь подростку осознать важность изменений и поддержать его в преодолении трудностей. Эта стратегия не только способствует изменению поведения подростка, но и благоприятствует его личностному развитию и социальной адаптации. Она становится важным инструментом для достижения положительных изменений в поведении и отношениях подростков.

В конечном итоге убеждение – это процесс аргументации и представления доводов в пользу определенного поведения, эффективность которого зависит от уровня нравственного развития и имеющегося у подростков морального опыта.

Нами был проведен эксперимент «Укрепление убежденности: педагогическое вмешательство в отношении несовершеннолетних, находящихся в социально опасных ситуациях».

Проблема исследования: может ли подход, основанный на убеждении, как часть инструментария социального педагога, положительно повлиять на поведение и принятие решений несовершеннолетними в социально опасных ситуациях?

Гипотеза: ожидается, что несовершеннолетние, участвующие в эксперименте, основанной на убеждениях, будут демонстрировать более высокую самооценку, менее склонное к риску поведение и улучшенные навыки принятия решений по сравнению с теми, кто не получает такого вмешательства.

Эксперимент проводился поэтапно.

Результаты и их обсуждение

По завершении 12-недельной программы, направленной на изменение убеждений, с участием 50 несовершеннолетних в трудной социальной ситуации, мы собрали и проанализировали данные для оценки эффективности данного вмешательства.

Этапы	Названия этапов	Содержание эксперимента
Этап 1	Набор участников	Мы отобрали 50 несовершеннолетних (в возрасте от 12 до 17 лет), которые в настоящее время находятся в социально уязвимом положении, например, живут в условиях бедности, испытывают жестокое обращение или вовлечены в рискованное поведение. Участники были случайным образом выбраны и представляли целевую группу населения.
Этап 2	Случайная генерация	50 участников эксперимента были случайным образом разделены на две группы: экспериментальную группу, состоящую из 25 человек, и контрольную группу, также включающую 25 участников.
Этап 3	Вмешательство (экспериментальная группа)	Экспериментальная группа участвовала в 12-недельной программе, основанной на убеждениях, которая включала в себя: 1. Еженедельные групповые занятия продолжительностью 1 час, направленные на развитие самосознания, самопринятия и уверенности в себе, проводимые квалифицированным социальным педагогом. 2. Индивидуальные занятия каждые две недели по 30 минут с социальным педагогом для обсуждения личных целей, ценностей и убеждений, с акцентом на индивидуальную поддержку и наставничество. 3. Ежемесячные семинары продолжительностью 2 часа, охватывающие темы принятия решений, решения проблем и навыков общения.

№	Качества личности	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
		До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
1	Чувство собственного достоинства	35 %	55 %	30 %	32 %
2	Повышение самооценки		20 % ($p < 0,01$)		2 % ($p > 0,05$)
3	Склонность к риску	60 %	40 %	65 %	62 %
4	Снижение склонности к риску		20 % ($p < 0,01$)		3 % ($p > 0,05$)
5	Навыки принятия решений	40 %	60 %	35 %	42 %
6	Улучшение навыков принятия решений		20 % ($p < 0,01$)		7 % ($p > 0,05$)

Выводы по эксперименту:

1. Интервью с участниками и социальными педагогами продемонстрировали, что программа, ориентированная на убеждения, способствовала развитию у участников более ярко выраженного чувства цели и направления в жизни. Участники отметили, что стали чувствовать себя более уверенно.

2. Программа привела к значительному улучшению самооценки, уверенности в себе и навыков принятия решений среди несовершеннолетних, находящихся в трудной жизненной ситуации. Эти результаты имеют важное значение для формирования научно обоснованной практики в социальной педагогике.

3. Результаты исследования могут стать основой для разработки эффективных образовательных методов, направленных на работу с несовершеннолетними в социально опасном положении. Программа, основанная на убеждениях, может быть интегрирована в существующие социальные службы и системы поддержки с целью достижения положительных результатов в работе с уязвимой молодежью.

Выводы

При работе с несовершеннолетними, находящимися в социально опасном положении, социальный педагог должен:

- понять индивидуальные потребности, интересы и проблемы каждого подростка, так как это способствует установлению доверительных отношений, которые являются основой для эффективного влияния;
- быть готовым внимательно выслушивать подростков, чтобы понять их точку зрения и эмоциональное состояние;
- четко и аргументированно излагать свои идеи и предложения, так как использование фактов, примеров и логических аргументов помогает подросткам осознать и принять предлагаемые изменения;
- уметь выделять и акцентировать внимание на успехах подростков, так как похвала и поощрение за положительные действия и усилия мотивируют подростков продолжать двигаться в правильном направлении;
- служить хорошим примером для подражания, так как демонстрируя, как вести себя в различных ситуациях, он помогает подросткам выработать собственные позитивные модели поведения;
- помочь подросткам определить свои цели и совместно работать над их достижением, потому что это способствует формированию у подростков чувства ответственности и вовлеченности в процесс изменений;

– понимать эмоциональное состояние подростков и оказать им поддержку в сложные моменты, так как это укрепляет отношения и делает процесс убеждения более эффективным;

– уметь давать конструктивную критику, указывая на проблемы и предлагая способы их решения, а не просто констатировать ошибки.

Применение метода убеждения требует от социального педагога терпения, умения адаптироваться к индивидуальным осо-

бенностям подростков и постоянной работы над совершенствованием своих коммуникативных навыков. Этот метод становится важным инструментом в работе социального педагога с несовершеннолетними, находящимися в социально опасном положении, способствуя установлению контакта, изменению негативных моделей поведения и развитию положительных жизненных установок. Данный процесс требует чуткости, терпения, гибкости, профессионализма и стратегического подхода.

Литература

1. Кочетов А. И. Перевоспитание подростка. М.: Педагогика, 1972. 119 с.
2. Макаренко А. С. Коллектив и воспитание личности. М., 1972. 333 с.
3. Макаренко А. С. Книга для родителей: Лекции о воспитании детей. М.: Правда, 1985. 448 с.
4. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека: Этика коммунистического воспитания: Педагогическое наследие. Сост. О. В. Сухомлинская. М.: Педагогика, 1990. 288 с.

References

1. Kochetov A. I. *Perevospitanie podroostka* [Re-education of a teenager]. Moscow: Pedagogy, 1972. 119 p. (In Russian)
2. Makarenko A. S. *Kollektiv i vospitanie lichnosti* [Collective and personality education]. Moscow, 1972. 333 p. (In Russian)
3. Makarenko A. S. *Kniga dlya roditelej: Lekcii o vospitanii detej* [A book for parents: Lectures on parenting]. Moscow: Pravda, 1985. 448 p. (In Russian)
4. Sukhomlinsky V. A. *Kak vospitat' nastoyashchego cheloveka: Ehtika kommunisticheskogo vospitaniya: Pedagogicheskoe nasledie* [How to raise a real person: Ethics of communist education: Pedagogical heritage. Comp. O. V. Sukhomlinskaya]. Moscow: Pedagogy, 1990. 288 p. (In Russian)

5. Толстой Л. Н. Избранные мысли о воспитании и образовании: Сост. И. Горбунова-Посадова: «Что внёс Л. Н. Толстой в разрешение вопроса о воспитании и образовании». М.: типолит. т-ва И. Н. Кушнерев и К°, 1909. 79 с.

6. Шакурова М. В. Методика и технология работы социального педагога: Учеб. пособие для вузов. Москва: Издательский центр «Академия», 2002. 272 с.

5. Tolstoy L. N. *Izbrannye mysli o vospitanii i obrazovanii: Sost. I. Gorbunova-Posadova: «Chto vnyos L. N. Tolstoj v razreshenie voprosa o vospitanii i obrazovanii»* [Selected thoughts on upbringing and education: Comp. I. Gorbunova-Posadova: «What L.N. Tolstoy contributed to resolving the issue of upbringing and education»]. Moscow: tipolit. T. I. N. Kushnerev and Co., 1909. 79 p. (In Russian)

6. Shakurova M. V. *Metodika i tekhnologiya raboty social'nogo pedagoga: Ucheb. posobie dlya VUZov* [Methodology and technology of work of a social pedagogue: Textbook for universities]. Moscow: Publishing Center «Academy», 2002. 272 p. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Кабардиева Фарида Алимовна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра социальной педагогики и социальной работы, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: Kabardiewal@yandex.ru

Шихамирова Бата Абдулгамидовна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой социальной педагогики и социальной работы, Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: batashihamirova@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Farida A. Kabardieva, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Social Pedagogy and Social Work, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: Kabardiewal@yandex.ru

Bata A. Shikhamirova, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, head of the chair of Social Pedagogy and Social Work, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: batashihamirova@yandex.ru

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 371
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-37-43

Особенности применения проектных методик в современном правовом образовании

© 2025 Каримулаева Э. М.

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия; e-mail: almara-2010@yandex.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. Данная статья рассматривает влияние проектных методик на развитие творческого мышления и самостоятельности учеников на уроках права. Проектная методика обучения направлена на развитие творческих и познавательных процессов, критического мышления, умения самостоятельно получать знания и применять их в практической деятельности. **Методы.** Анализ, синтез, обобщение, выводы, педагогический опыт. **Результат.** Применение проектных методик в образовательном процессе является ключевым аспектом эффективного преподавания права в школе и формирования у школьников самостоятельности, инициативности и креативности. Предполагается организация самостоятельной деятельности учащихся, организованной в виде индивидуальной, парной или групповой работы. **Вывод.** Анализ соответствующей психолого-педагогической и методической литературы свидетельствует о том, что проектные методики позволяют школьникам не только усвоить теоретические аспекты правовой системы, но и активно применять их на практике через участие в различных проектах. Автор исследует преимущества применения проектных методик и обращает внимание на развитие творческого мышления учеников в процессе создания проектов, которые требуют оригинальных идей, анализа и креативного подхода к решению задач. Также освещается важность развития самостоятельности учащихся, которая является необходимым навыком для успешной реализации проектов и дальнейшей самореализации в обществе.

Ключевые слова: Проектные методики, преподавание права, школьники, творческое мышление, самостоятельность, образовательный процесс, развитие навыков.

Формат цитирования: Каримулаева Э. М. Проектная методика как способ развития творческого мышления и самостоятельности школьников на уроках права // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 1. С. 37-43. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-37-43

Features of Applying the Project Methodologies in Modern Legal Education

© 2025 Elmira M. Karimulaeva

Gamzatov Dagestan State Pedagogical University
Makhachkala, Russia; e-mail: almara-2010@yandex.ru

ABSTRACT. Aim. This article examines the impact of design techniques on the development of creative thinking and independence of students in law lessons. The use of project methods in the educational process is a key aspect of effective teaching of law at school and the formation of students' independence, initiative and creativity. **Methods.** Analysis, synthesis, generalization, conclusions, pedagogical experience. **Result.** The project-based teaching methodology is aimed at developing creative and cognitive processes, critical thinking, and the ability to independently acquire knowledge and apply it in practice. It is supposed to organize independent activities of students, organized in the form of individual, pair or group work. **Conclusion.** An analysis of the relevant psychological, pedagogical and methodological literature indicates that project methods allow students not only to master the theoretical aspects of the legal system, but also to actively apply them in practice through participation in various projects. The author explores the advantages of using design techniques and draws attention to the development of students' creative thinking in the process of creating projects that require original ideas, analysis and a creative approach to solving problems. The importance of

developing students' independence, which is a necessary skill for the successful implementation of projects and further self-realization in society, is also highlighted.

Keywords: Project methods, law teaching, schoolchildren, creative thinking, independence, educational process, skills development.

For citation: Karimulaeva E. M. Features of Applying the Project Methodologies in Modern Legal Education. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 1. Pp. 37-43. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-37-43 (in Russian)

Введение

В современной образовательной системе мы столкнулись с качественно новой образовательной ситуацией, где учитель должен не только передать знания ученикам, но и научить применять полученные знания в повседневной жизни. Одновременно с этим важно оперативно и грамотно обрабатывать получаемую информацию и ориентироваться в разнообразных жизненных ситуациях. В основном документе образования (ФГОС) отмечается, что обязательной частью учебного процесса становится подготовка проектов. Метод проектов получил широкую популярность ещё в XX в.

Основная цель использования проектных методик – не только передать теоретические знания, но и позволить учащимся применять их на практике через реализацию конкретных проектов. Это может быть создание макетов судебных залов, участие в симуляциях судебных процессов, проведение исследований по законодательству в определенной области и многое другое [2, с. 205].

Обратимся к вопросу становления рассматриваемого термина. В системе образования данный метод получил свое широкое распространение благодаря работам американского философа и педагога Джона Дьюи во второй половине XX в. в США. Методика «проектного обучения» была апробирована и успешно внедрена в систему вузовского образования США в конце 60-х – начале 70-х гг. XX века. Те полученные положительные результаты стали точкой отсчёта для использования данного метода в образовании независимо от возраста и направления подготовки. Известный американский ученый Э. Морган предложил использовать понятие «проектное обучение» в качестве методики преподавания и определил проектное обучение как «деятельность, в результате которой ... обучаются путем вовлечения в решение ре-

альных задач и при этом несут ... ответственность за организацию образовательного процесса».

Широкое распространение и внедрение идеи проектного обучения началось в отечественной педагогике и методике в начале XX столетия. Группа отечественных исследователей разработала концепцию использования «метода проектов» в обучении подростков. В ряд работ советских российских учёных проектная деятельность рассматривается «как интегративный вид деятельности, синтезирующий в себе элементы» других видов деятельности. Ряд авторов делает акцент на том факте, что проектная деятельность связана с проблемой творчества и дают рекомендации по внедрению проектной методики в образовательную среду.

Проектирование рассматривается как самостоятельная деятельность обучающихся по созданию нового объекта, основанная на творческих знаниях и практических достижениях в определённой области.

Одновременно хочется отметить тот факт, что проектная деятельность обучающихся может быть организована в различных формах как в урочной, так и во внеурочной деятельности. Она становится предметом обсуждения на классных часах, педагогических советах и родительских собраниях, на научно-практических конференциях, конкурсах исследовательских проектов различного уровня. По мнению учеников, данные методики помогли им лучше понять местные проблемы, заставили задуматься о роли гражданского общества и активности человека в улучшении своей жизни и жизни общества в целом [7, с. 51].

Особое значение имеет применение метода проектов на уроках права. Правовое образование тесно связано с окружающей жизнью, носит прикладной интегративный характер и требует введения проектного обучения. Проектная методика на уроках права заключается в том, чтобы связать проект с реальной жизнью. Целесообразно

предложить школьникам проблему интересную, значимую для них и тогда учащиеся осознают, что они имеют дело с «настоящими проблемами», уровень их мотивации к проектированию резко повышается.

ФГОС ОО в предметной области «Право» направлен на формирование у обучающихся правового самосознания для соотнесения собственного поведения и поступков других людей с нравственными ценностями и нормами поведения, установленными законодательством РФ; приобретение теоретических знаний и опыта применения их для решения задач в правовой области.

Применение проектных методик в преподавании права представляет собой важный инструмент, способствующий развитию творческого мышления и самостоятельности у школьников. Этот подход к обучению позволяет учащимся не только освоить теоретические знания в области права, но и применить их на практике через выполнение проектов, что способствует углубленному усвоению материала и формированию навыков решения реальных юридических проблем [1, с. 15].

Актуальность исследования обусловлена тем, что в современном образовании важно развивать не только знания по правовым нормам, но и способность к критическому мышлению, самостоятельной аналитике и решению правовых проблем, что делает применение проектных методик в обучении праву эффективным инструментом для стимулирования творческого мышления и самостоятельности школьников, способствуя их глубокому пониманию и практическому применению законов и нормативных актов.

Цель исследования – рассмотреть проектные методики как способ развития творческого мышления и самостоятельности школьников на уроках права

Методы: анализ, синтез, обобщение, наблюдение, выводы, педагогический опыт.

Результаты и обсуждение

Проектное обучение – это дидактическая система, педагогическая технология, предусматривающая не только интеграцию имеющихся знаний, но и применение их в конкретных ситуациях и приобретение новых.

Проектные методики активизируют учебный процесс, поскольку стимулируют учеников к активной работе, самостоятель-

ному поиску информации и анализу правовых вопросов. Они предоставляют возможность учащимся самостоятельно выбирать темы проектов, исследовать интересные аспекты права, а также разрабатывать собственные стратегии решения задач. Это способствует развитию их критического мышления, аналитических навыков и способности принимать обоснованные решения.

Работа над проектом даёт возможность учащимся самостоятельно проводить исследования, изучать литературу, анализировать, систематизировать информацию и делать выводы. Одновременно с этим формируется потребность к самообразованию, актуализации знаний, что влияет на повышение интереса к учёбе и улучшению результатов обучения [4, с. 61].

Курс «Право» направлен: во-первых, на формирование умения самостоятельно организовывать познавательную деятельность; во-вторых, овладения правовыми знаниями и формирование правового мышления; в-третьих, овладения основами административного, гражданского, трудового, уголовного и других отраслей права.

В ходе организации обучения права методом проектов создаются условия для превращения учащегося в субъект педагогической деятельности, который становится равноправным членом ученического коллектива. Такая работа способствует развитию социальных ролей и воспитывает ответственность и ответственность. Проекты побуждают учащегося к целеполаганию и овладению общеучебными умениями.

Одним из ключевых аспектов применения проектных методик в преподавании права является создание условий для практической реализации полученных знаний. Школьники могут проводить собственные исследования, анализировать случаи из реальной жизни, участвовать в игровых судах, моделировать юридические процессы и разрабатывать свои проекты в области права. Такой практический опыт не только углубляет понимание предмета, но и подготавливает учащихся к реальным ситуациям, которые они могут встретить в будущей профессиональной деятельности [3, с. 189].

Одной из ключевых методик является использование кейсов и ситуаций из реальной жизни. Создание сценариев, основанных на

реальных юридических проблемах или случаях, помогает школьникам применить свои знания на практике. Это может включать в себя рассмотрение судебных процессов, дебаты по законодательным вопросам или ролевые игры, в ходе которых учащиеся играют различные стороны конфликта.

Еще одним эффективным методом является использование интерактивных проектов, таких как создание законопроектов или конституций для вымышленных общин. Это позволяет школьникам изучать основы законодательства, осваивать процесс создания законов и понимать важность учета различных точек зрения при разработке правовых норм.

Игровые подходы также эффективны при обучении праву. Разработка игр, где правила и нормы моделируются через игровые механики, позволяет школьникам легче воспринимать и усваивать информацию о правовых процессах. Это может быть игра-симулятор, отражающая работу правоохранительных органов или судебной системы.

Проекты по законодательству в контексте преподавания права школьникам представляют собой эффективный метод обучения, целью которого является погружение учеников в изучение конкретных законов, их значимости и влияния на общество. Эти проекты стимулируют учащихся исследовать, анализировать и критически оценивать правовые нормы и нормативные акты, что способствует более глубокому усвоению материала.

Проекты по законодательству могут представлять собой различные формы и задачи, включая:

1. Исследовательские проекты. Ученики могут выбирать конкретные законы или юридические вопросы для исследования, проводя анализ и изучение их влияния на общество, историю формирования, а также последствия их применения.

2. Анализ законодательных актов. Школьники могут изучать тексты законов, проводить сравнительный анализ нормативных актов разных периодов или разных стран для понимания различий в подходах к правовому регулированию.

3. Создание юридических проектов. Учащиеся могут разрабатывать свои собственные проекты, предлагая новые законы или внося изменения в существующие правовые нормы, обосновывая их

необходимость и потенциальные положительные эффекты для общества.

4. Моделирование законотворческого процесса. Школьники могут играть роли законодателей, обсуждая и принимая решения о введении новых нормативных актов в рамках классных или школьных проектов.

5. Проведение образовательных мероприятий. Учащиеся могут организовывать презентации, семинары или дискуссии по правовым вопросам для своих товарищей или других классов, распространяя знания о законах и их значении [6, с. 75].

Эти проекты способствуют развитию у школьников навыков и понимания в области права, а также формируют ответственное отношение к закону и гражданскую позицию. Они позволяют учащимся применять теоретические знания на практике, стимулируя их критическое мышление, творческий подход к решению правовых проблем и осознанное участие в формировании правовой культуры общества.

Дебаты и обсуждения в контексте преподавания права школьникам играют важную роль в формировании их понимания законов, правовых норм и навыков аргументации. Эти методы обучения способствуют активной вовлеченности учащихся, развитию их критического мышления, умению выражать свою точку зрения и убедительно аргументировать свои убеждения.

Дебаты предоставляют учащимся возможность исследовать обе стороны правовых вопросов, обсуждать их преимущества и недостатки, а также учиться слушать и уважать точки зрения других участников. Это помогает им развивать навыки коммуникации, анализа и взвешивания аргументов, а также формулировать свои рассуждения на основе знаний в области права.

Обсуждения также играют важную роль в образовательном процессе. Они могут быть организованы в форме круглых столов, групповых дискуссий или просто открытых разговоров, где школьники могут делиться своими взглядами на конкретные правовые вопросы, выражать свои опасения и взаимодействовать друг с другом для поиска решений [7, с. 47].

Кроме того, дебаты и обсуждения по правовым темам позволяют учащимся освоить навыки поиска информации, анализа различных точек зрения, исследования

законов и прецедентов, что способствует их лучшему пониманию принципов права и способов их применения на практике.

Создание учебных ресурсов является значимым аспектом преподавания права школьникам, поскольку позволяет обогатить учебный процесс разнообразными материалами, способствующими более эффективному усвоению знаний и пониманию юридических аспектов.

Учебные ресурсы могут включать в себя разнообразные форматы и инструменты:

1. Учебные материалы. Разработка учебных пособий, конспектов, презентаций, аудио- и видеуроков, а также создание интерактивных учебных модулей, которые помогают визуализировать и углубить понимание сложных правовых концепций.

2. Электронные ресурсы и веб-платформы. Создание онлайн-курсов, веб-сайтов или блогов с материалами, объясняющими ключевые аспекты права с использованием интерактивных заданий, тестов, видеолекций и справочной информации.

3. Игры и приложения. Разработка образовательных игр или мобильных приложений, которые позволяют школьникам изучать правовые принципы в игровой форме, повышая их мотивацию и учебный интерес.

4. Материалы для проектной работы. Предоставление школьникам ресурсов для выполнения проектов и исследований, таких как шаблоны для создания презентаций, образцы исследовательских статей, базы данных и ссылки на правовые источники.

5. Кейс-стади и практические задания. Подготовка кейс-стади и заданий, которые позволяют учащимся применять свои знания на практике, анализировать реальные ситуации и принимать юридически обоснованные решения.

Создание учебных ресурсов для обучения праву школьников способствует их активному вовлечению в учебный процесс, облегчает доступ к информации и помогает адаптировать материалы под индивидуальные потребности учащихся. Такие ресурсы способствуют формированию навыков самостоятельного изучения, развивают информационную грамотность и способствуют глубокому усвоению и пониманию правовых аспектов. Кроме того, использование разнообразных учебных ресурсов способствует развитию творческого

мышления учеников и обогащает образовательный процесс новыми формами и методами обучения.

Моделирование законотворческого процесса в обучении праву школьников является эффективным методом, который позволяет учащимся погрузиться в реалии законодательной работы, понять ее механизмы и принципы функционирования, а также развить критическое мышление и навыки аргументации [1, с. 16-17].

Этот метод обучения предполагает имитацию реального законодательного процесса, где школьники играют различные роли, включая законодателей, юристов, общественных деятелей и других участников законотворческого процесса. В рамках такого моделирования могут проводиться следующие виды деятельности:

1. Симуляция парламентских заседаний. Ученики могут воссоздать ситуацию работы парламента, где будут обсуждаться и приниматься законы. Они могут представлять различные партии или группы интересов и выступать с аргументированными предложениями по введению новых нормативных актов или изменениям в существующие законы.

2. Разработка законопроектов. Школьники могут заниматься разработкой собственных законопроектов по актуальным для них темам или проблемам. Они изучают тему, анализируют необходимость в законе, обосновывают свои предложения и аргументируют их в рамках моделирования.

3. Обсуждение и принятие законов. Ученики могут проводить обсуждения законопроектов, аргументируя свои позиции, высказывая за и против и обсуждая возможные последствия принятия или отклонения законов.

4. Имитация работы комитетов и экспертных групп. Школьники могут принять роль членов комитетов или экспертов, проводя анализ предложенных законопроектов, выделяя их сильные и слабые стороны и формулируя рекомендации для законодателей [6, с. 75].

Моделирование законотворческого процесса способствует пониманию принципов демократии, правового государства и гражданской ответственности. Этот метод не только обогащает знания учеников о системе права, но и развивает навыки командной работы, анализа информации,

критического мышления, аргументации и убеждения, что является ключевым для их успешного участия в общественно-правовой жизни.

Проведение образовательных мероприятий в контексте преподавания права школьникам представляет собой широкий спектр действий, направленных на обогащение их знаний в области права, формирование гражданской активности и осознанного отношения к правовым вопросам. Эти мероприятия способствуют более глубокому усвоению материала и развитию навыков, необходимых для осознанного участия в правовой жизни общества.

Такие мероприятия могут включать в себя:

1. Лекции и семинары. Организация учебных мероприятий в форме лекций и семинаров, где преподаватели и эксперты в области права предоставляют информацию о различных аспектах правовой системы, законов и прав граждан.

2. Дискуссии и круглые столы. Проведение обсуждений по актуальным правовым темам, где учащиеся могут высказывать свои мнения, обмениваться аргументами и слушать точки зрения других.

3. Проведение внеклассных мероприятий. Организация школьных конференций, правовых игр, дебатов, квестов или тематических мероприятий, направленных на привлечение внимания учеников к правовым вопросам в неформальной обстановке.

4. Проектные мероприятия. Проведение проектной работы, включающей исследовательскую деятельность, разработку презентаций, буклетов или видеоматериалов по различным правовым темам.

5. Взаимодействие с профессионалами. Приглашение специалистов из сферы права, представителей правоохранительных органов или юридических компаний для проведения мастер-классов или лекций.

6. Проведение правовых консультаций и тренингов. Организация мероприятий, направленных на обучение практическим навыкам, таким как правовая грамотность, понимание основных юридических принципов и навыки защиты собственных прав.

Эти образовательные мероприятия играют ключевую роль в формировании гражданской позиции учащихся, помогая им понять важность соблюдения законов и правил в обществе. Они также способствуют развитию коммуникационных

навыков, критического мышления, аналитической способности и способности принимать информированные решения. Проведение таких мероприятий стимулирует учащихся к активному участию в жизни общества и подготавливает их к ответственному гражданскому поведению [3, с. 190].

Кроме того, использование проектных методик в учебном процессе по праву способствует развитию коммуникативных навыков учащихся. Работа в группах над проектами требует обмена мнениями, обсуждения различных точек зрения, аргументации своей позиции. Это способствует формированию у школьников умения слушать и уважать мнение других, а также эффективно выражать свои мысли.

Заключение

Метод проектов – это самый эффективный метод практико-ориентированной технологии. Он позволяет рационально применять теоретические знания и их практические умения для решения определённых задач окружающей действительности. Участники проектных методик могут не только реализовать свои потенциальные возможности, но и быть вовлечёнными в поисковую, творческую, самостоятельную деятельность по исследуемой проблеме. Для решения учебных проблем необходимо уметь применять знания из разных областей и стать более компетентным в тех или иных вопросах. Конечно же, проектная деятельность – это не решение всех проблем в изучении права, однако это важное средство, которое вносит разнообразие в уроки, пробуждает интерес, способствует развитию общего уровня учащихся, расширению их кругозора и знаний. Проведённая нами аналитическая и исследовательская работа по использованию проектных методик показала, что этот метод интересен и для ученика, и для учителя, и в своей реализации имеет определённые сложности.

Таким образом, применение проектных методик в преподавании права не только способствует более глубокому усвоению учебного материала, но и развивает у школьников ряд ключевых компетенций, необходимых им в современном мире. Этот подход активизирует образовательный процесс, делает его более интересным и позволяет учащимся ощутить практическую значимость изучаемого предмета.

Литература

1. Викторова С. С. Проектная деятельность при преподавании права как средство повышения правосознания обучающихся // Известия ВУЗов Кыргызстана. 2019. № 3. С. 15-18.
2. Гончарова В. А. Проектный метод в преподавании юридических дисциплин как способ формирования практико-ориентированных компетенций // Современное образование: интеграция образования, науки, бизнеса и власти. Томск, 2022. С. 204-207.
3. Гореева И. А. Метод проектов и его возможности для изучения вопросов права // Актуальные вопросы гуманитарных наук. Москва, 2021. С. 189-195.
4. Ильченко В. Н. Использование метода проектов В целях повышения качества правового

образования в школе // Педагогическое образование в России. 2017. № 4. С. 56-62.

5. Макаров Е. А. Специфика применения метода проектов при изучении вопросов права // Актуальные вопросы гуманитарных наук. Москва, 2022. С. 177-182.

6. Мирюгина Е. А. Метод проектов – эффективная педагогическая технология обучения школьников // Вестник МГПУ. 2020. № 3(53). С. 75-83.

7. Овчаренко В. А. Технология развития критического мышления // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2014. № 27. С. 47-51.

References

1. Viktorova S. S. *Proektnaya deyatel'nost' pri prepodavanii prava kak sredstvo povysheniya pravosoznaniya obuchayushchikhsya* [Project activity in the teaching of law as a means of increasing the legal awareness of students]. News of universities of Kyrgyzstan. 2019. No. 3. Pp. 15-18. (In Russian)
2. Goncharova V. A. *Proektnyj metod v prepodavanii yuridicheskikh disciplin kak sposob formirovaniya praktiko-orientirovannykh kompetenij* [Project method in teaching legal disciplines as a way of forming practice-oriented competencies]. Modern education: integration of education, science, business and government. Tomsk, 2022. Pp. 204-207. (In Russian)
3. Goreeva I. A. *Metod projektov i ego vozmozhnosti dlya izucheniya voprosov prava* [Method of projects and his opportunities for studying legal issues]. Topical issues of the humanities. Moscow, 2021. Pp. 189-195. (In Russian)
4. Ilchenko V. N. *Ispol'zovanie metoda projektov V celyakh povysheniya kachestva*

pravovogo obrazovaniya v shkole [Using the project method in order to improve the quality of legal education at school]. Pedagogical education in Russia. 2017. No. 4. Pp. 56-62. (In Russian)

5. Makarov E. A. *Specifika primeneniya metoda projektov pri izuchenii voprosov prava* [Specifics of the application of the project method in the study of legal issues]. Actual issues of the humanities. Moscow, 2022. Pp. 177-182. (In Russian)

6. Miryugina E. A. *Metod projektov – ehffektivnaya pedagogicheskaya tekhnologiya obucheniya shkol'nikov* [Method of projects – effective pedagogical technology of teaching schoolchildren]. Bulletin of the Moscow State Pedagogical University. 2020. No. 3(53). Pp. 75-83. (In Russian)

7. Ovcharenko V. A. *Tekhnologiya razvitiya kriticheskogo myshleniya Tekhnologiya razvitiya kriticheskogo myshleniya* [Technology of critical thinking development]. Problems and prospects of education development in Russia. 2014. No. 27. Pp. 47-51. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Каримулаева Эльмира Магомедовна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра правовых дисциплин и методики преподавания, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: almara-2010@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Affiliation

Elmira M. Karimulayeva, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Legal Disciplines and Teaching Methods, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University Makhachkala, Russia; e-mail: almara-2010@yandex.ru

Принята в печать 12.02.2025 г.

Received 12.02.2025.

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 37
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-44-51

Способы формирования креативности в педагогической деятельности

© 2025 Курамагомедова З. М.¹, Нурудинова Н. М.¹, Курбанова О. В.²

¹Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет,
Махачкалинский филиал,

Махачкала, Россия; e-mail: zuzuchekk@mail.ru, Dr.meli@mail.ru

²Дагестанский государственный технический университет,
Махачкала, Россия; e-mail: olgavlad1967@yandex.ru

РЕЗЮМЕ. Данная статья посвящена средствам формирования креативности, в ней обоснована актуальность креативности как необходимого фактора успешности современного специалиста в мире глобализации и в условиях острой конкуренции. Рассмотрен феномен креативности с точки зрения трактовки понятия в узком и широком смысле. **Цель** статьи, основываясь на истории изучения феномена креативности, выявить оптимальные способы, методы, приёмы и способы формирования креативности. Новизна исследования в обзоре приёмов и способов, позволяющих развить креативную компетентность у обучающихся с помощью обзора обширного материала исследований с использованием **методов** наблюдения, беседы и анализа и экспериментальных данных, полученных в процессе преподавательской деятельности. **Результат.** Креативность можно и должно развивать у обучающихся на самых различных стадиях образовательного процесса, результат оправдывает вложенные усилия и послужит спусковым механизмом для развития способностей, умений и навыков как в сфере образования, так и в сфере профессиональной деятельности. **Вывод.** В современном инновационном обществе в различных отраслях профессиональной деятельности креативность является ведущим фактором успешности человека. Креативность позволяет адаптироваться личности к быстро меняющимся условиям жизни и является залогом успеха человека в любой профессиональной деятельности.

Ключевые слова: креативность, уникальность, индивидуальность, одарённость, способность, творческий потенциал, современные креативные методики, креативная педагогика.

Формат цитирования: Курамагомедова З. М., Нурудинова Н. М., Курбанова О. В. Способы формирования креативности в педагогической деятельности // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 1. С. 44-51.
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-44-51

Ways of Developing the Creativity in Pedagogical Activity

© 2025 Zuleikha M. Kuramagomedova¹, Naida M. Nurudinova¹,
Olga V. Kurbanova²

¹Moscow Automobile and Road State Technical University,
Makhachkala Branch,

Makhachkala, Russia; e-mail: zuzuchekk@mail.ru Dr.meli@mail.ru

²Dagestan State Technical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: olgavlad1967@yandex.ru

ABSTRACT. This article is devoted to the means of forming creativity, it substantiates the relevance of creativity as a necessary factor for the success of a modern specialist in the world of globalization and in conditions of intense competition. The phenomenon of creativity is considered from the point of view of interpretation of the concept in a narrow and broad sense. The **aim** of the article, based on the history of

studying the phenomenon of creativity, is to identify the optimal ways, methods, techniques and ways of forming creativity. The novelty of the research lies in the review of techniques and methods that allow students to develop creative competence by reviewing extensive research material using **methods** of observation, conversation and analysis, as well as experimental data obtained in the course of teaching. **Result.** Creativity can and should be developed among students at various stages of the educational process. The result will justify the efforts invested and serve as a trigger for the development of abilities, abilities and skills both in the field of education and in the field of professional activity. **Conclusion.** In a modern innovative society, creativity is the leading factor in human success in various fields of professional activity. Creativity allows a person to adapt to rapidly changing living conditions and is the key to a person's success in any professional activity.

Keywords: creativity, uniqueness, individuality, giftedness, ability, creativity, modern creative techniques, creative pedagogy.

For citation: Kuramagomedova Z. M., Nurudinova N. M., Kurbanova O. V. Ways of Developing the Creativity in Pedagogical Activity. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 1. Pp. 44-51. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-44-51 (In Russian)

Введение

В педагогической практике феномен креативности имеет солидную базу исследований, накоплен богатый материал в отечественной и зарубежной практике с учётом самых различных характеристик и критериев, с учётом исторического среза времени, географического ландшафта, восточной и западной культур, психологии и множества других нюансов, стимулировавших и стимулирующих столь ценный и востребованный во все времена творческий потенциал обучающихся. Цель данного исследования – подчеркнуть важность и ценность способов, позволяющих сформировать и развить творческий потенциал. Осуществлению поставленной цели способствует изучение феномена креативности, обширного материала исследований специалистов, и в дальнейшем поиск и реализация различных мер по выполнению ряда задач, инициирующих творческий потенциал. В процессе изучения истории феномена креативности и множества исследований по заявленной теме, с целью использования существующего опыта отечественных и зарубежных специалистов было решено акцентировать внимание не на структуре и специфических характеристиках креативности, а на способах применения в педагогической практике самых продуктивных методов и приёмов, наилучшим образом зарекомендовавших себя в достижении цели формирования творческих навыков и особых умений. Тема актуальная и востребованная, поскольку потребность в одарённых личностях в той или иной степени существовала всегда, но в условиях современности, когда поступил социальный заказ на творческие

инновации в различных сферах общественной жизни, да ещё и в жёстких рамках острой и масштабной конкуренции, феномен креативности требует особенного, специального и глубокого изучения для дальнейшего воплощения в практику образовательной и трудовой деятельности. Современное общество нуждается в творческих специалистах, способных самостоятельно ориентироваться в стремительном потоке научной информации, умеющих критически мыслить, вырабатывать и защищать свою точку зрения [17, с. 114].

Результаты и обсуждение

Итак, социальная значимость столь важного феномена несомненна, кроме того, обусловлена современной цифровой реальностью и соответственно этому называют задачи и направления, которые помогут формированию, стимулированию и реализации творческого потенциала. В центре внимания исследования – образовательная сфера, где закладываются ростки и зёрна будущей одарённости у обучающихся. Важно упомянуть и о помехах, препятствующих выходу в лидеры на международной арене. В России давно звучит расхожая фраза: «Пророков нет в отечестве своём...», которую следует расценивать, как невозможность в собственной стране реализоваться, как печальный факт, что многие открытия чаще всего не находят продуктивного использования на родине, ведь, одно дело придумать и открыть новое и совсем другое это реализовать в практической жизни. Реализовать гораздо сложнее: потому что упирается в отсутствие для этого средств, непонимание тех, кто, по существу, должен способствовать продвиже-

нию идеи, и многое другое. Как показывают исследования, самые оригинальные идеи не всегда являются осуществимыми [14, с. 43].

Формирование креативности следует рассматривать вкупе с реализацией придуманных идей и открытий, возможно такой подход поможет эффективности феномена креативности и продуктивности и осуществимости творческих планов одарённых людей. Цель данного исследования обусловлена дефицитом критически мыслящих людей, а также огромной потребностью в них. Соответственно цель диктует задачи и возможные решения существующей проблемы. Прежде всего стоит задуматься над определением феномена креативности. В философском словаре под креативностью подразумевают «способность творить, способность к творческим актам, которые ведут к новому необычному видению проблемы или ситуации. Творческие способности могут проявляться в мышлении индивидов, в их трудовой деятельности, в созданных ими произведениях искусства и иных продуктах материальной и духовной культуры» [7].

Но взгляды на определение креативности отечественными и зарубежными исследователями не совпадают, поэтому существуют различные теории, среди которых ведущее место занимают западная и восточная точки зрения, связанные с этическими и эстетическими предпочтениями разных стран с различающейся психологией. Одним из первых дал определение креативности Э. Торренс, понимавший под креативностью способность к творчеству» [4].

Дж. Гилфорд, определявший креативность как универсальную способность, которая содействует успешному творческому мышлению [1]. Б. М. Теплов считал, что «... в жизни под способностями обычно имеют в виду такие индивидуальные особенности, которые не сводятся к личным навыкам, умениям или знаниям, но которые могут объяснить легкость и быстроту приобретения этих знаний и навыков» [10, с. 128].

Как видно из определений, трактовка феномена креативности не совпадает у исследователей, столь же разнообразны и определения самого феномена креативности. Существуют различные научные гипотезы философов, психологов и педагогов, рассматривающих аспекты креативности с точки зрения своих специальностей, что значительно

осложняет задачу создания единственного универсального определения.

Примечательно, что на Западе под креативностью от лат. creatio – созидание, больше подразумевают технологическую сторону творчества, и даже есть целое направление ряда учёных, сконцентрированных на практике, а не теории креативности, считая, что креативность важна для осуществления прагматических целей и исключительно для практической пользы дела. Таковы представители прагматического подхода (Адаме, Осборн, Эдуард де Боно, Адаме, Фон Эк, Гордон и др.)

Российские учёные мыслят о креативности шире и объёмнее. То есть в российской культуре креативность – это не только одарённость, но ещё и реализация этой замечательной особенности: и процесс, и результат. Кроме того, на Западе намного раньше стали исследовать феномен креативности, нежели в России. Слово «креативность» у западных исследователей означает и «творчество», и «креативное мышление», и «способность к творчеству», и «творческое мышление» [9, с. 20-21]. Также российские учёные рассматривают креативность как отдельное явление, точнее, как «творческую», то есть способность создавать не одну идею, а множество идей, причём оригинальных и многообразных, принимая под креативностью творческие способности индивидуума.

Родоначальниками изучения креативности, проблем ее формирования и развития являются западные ученые. Именно с именами зарубежных исследователей (Ф. Барон, Д. Гилфорд, Е. П. Торренс, С. Медник, К. Роджерс, Дж. Рензулли, Р. Стернберг, Ж. Тейлор и ряд других) связано большинство широко известных работ, посвященных проблеме изучения креативности. Феномен креативности ими рассматривался в личностном контексте, с точки зрения процесса и продукта творчества, в ее связи с интеллектом, рассматривались вопросы диагностики креативности. В отечественных психолого-педагогических исследованиях, посвященных данной проблеме, креативность рассматривается: посредством проявления интеллектуальной инициативы (Д. Б. Богоявленская); через особую структуру деятельности (И. П. Колошина); в контексте целостной структуры творческого процесса (А. М. Матюшкин); концепции развития

внутреннего плана действия (А. Я. Пономарев): экологии творчества, через формирование самосозидающего типа личности, создание особого пространства, в котором человек интегрирован как творческая индивидуальность (А. В. Петровский) и т. д., что дает сегодня возможность обратиться к этой проблеме с точки зрения попытки интегрирования этих идей в конкретную технологию по развитию творческой личности в профессиональной сфере.

Словарь по образованию и педагогике определяет креативность как относительно независимый фактор одаренности, творческих возможностей человека, которые могут проявляться в отдельных видах деятельности (мышлении, общении) и характеризовать личность в целом или ее отдельные стороны. Высокие показатели креативности у людей разных возрастных категорий повышают возможность творческих достижений при достаточно высокой мотивации и овладении необходимыми знаниями, умениями и навыками в соответствующих видах деятельности [8].

Для данного исследования важно определить способы и методы развития креативности и критического мышления у обучающихся на различных стадиях образовательного процесса. Самое пугающее явление в образовательной сфере – отсутствие обучающихся с критическим мышлением, это явление набирает масштаб и становится реальной угрозой для духовного здоровья общества. Весь умственный потенциал по тем или иным причинам оказался в эмиграции и общество претерпевает не лучшие времена, оскудевая духовно и морально. Делая ставку на здоровое и полноценное общество, прежде всего стоит задуматься о педагогической копилке и пополнить её новыми методиками с учётом современной меняющейся реальности и потребности в формировании креативной компетенции. Сама жизнь диктует потребность в одарённых и мыслящих людях. Стало быть, следует повнимательнее приглядеться к имеющемуся багажу и подумать об инновационных приёмах, имевшими успех как в отечественной, так и в зарубежной практике преподавания. О необходимости преобразований в образовательной сфере говорит и В. В. Петухов, один из руководителей социологического исследования «Двадцать лет реформ глазами россиян», отмечая, что общество созрело для формирования новых способов

взаимодействия с государством. «говорит о достаточно позитивных перспективах развития российского общества и наличии необходимого потенциала для преодоления институциональных проблем, в том числе и в образовании [12]. Решение поставленной цели представляется непростой задачей в условиях пребывания в информационном обществе, которое характеризуется потерей и утратой морально-этических норм, духовного богатства, а также гражданской позиции. Необходимо подумать о реанимации утерянного и восстановлении самоидентичности, что в свою очередь способствует мотивации к успешности и духовно-нравственному оздоровлению. Цель диктует комплекс задач и возможных решений по формированию одарённых и талантливых личностей для блага общества и страны, желающей лидировать на международном уровне. Все усилия, потраченные на развитие креативной составляющей, окупятся с лихвой, если будут успешно реализованы.

В современной реальности педагог является эталоном для учащихся, идеалом, которому хочется подражать, неординарной личностью, чьё внимание хочется заслужить, соответствуя высокой планке, которую он задаёт для взыскательного ума. Поэтому в личности учителя должны присутствовать такие качества, как масштабное мышление, творческий подход к собственной профессиональности, саморазвитию, способность выйти за пределы изучаемого, психологическая гибкость, эрудиция, стремление к непрерывному образованию на протяжении всей жизни [6].

Не случаен тот факт, что известные поэты, писатели, гениальные учёные, как правило, проходили обучение у педагогов-мыслителей, практически биографии талантливых людей изобилуют фактами о получении знаний у гениальных преподавателей, об их искусном наставничестве, позволившем ученикам превзойти своих педагогов, как это случилось с учеником Платона Аристотелем, из уст которого впервые прозвучала и стала расхожей истиной фраза: «Друг мне Платон, но истина дороже». Педагог – это и философ, и нестандартная личность с оригинальным мышлением, умением будить в обучающихся искры одарённости, тонко направить. В педагогической копилке немало своих приёмов, раскрепощающих учащихся, способствующих их личностному

росту, развитию интеллекта, духовному обогащению, культуре. Можно выделить ряд условий, стимулирующих и способствующих развитию творческого мышления [12].

Прежде всего важен психологический настрой учеников, их стремление искать и находить ответы на сложные вопросы, участие в творческом познании, искусно направляемом преподавателем. Поиски нестандартных решений стимулируют интерес учащихся, а предложение самим поучаствовать в творческом процессе вызывает мощную мотивацию к результативной работе, подкреплённой юношеским энтузиазмом и желанием во что бы то ни стало добиться успеха. Педагог, способный избежать монотонных рутинных методов работы и повести за собой, увлекая идеями, вспышками творческих озарений, получит креативных учеников с дивергентным (творческим) мышлением. В будущем они станут успешными активными профессионалами, востребованными в сфере трудовой деятельности.

Стоит разработать комплекс мер, формирующих самостоятельность в обучающихся, умение высказывать собственные наблюдения, акцентировать внимание на таких озарениях ума и развивать в обучаемых навыки анализа, поиска неординарных индивидуальных мыслей, научить их додумываться до выводов, аргументации высказанных гипотез. Подобная творческая работа стимулирует мотивацию к учёбе, создаёт условия для выпуска креативных, творческих учащихся, быстрее адаптирующихся к меняющимся условиям, легко преодолевающих возникающие затруднения и препятствия. В мировой практике уже сложился опыт по созданию всевозможных условий для развития креативности в обучаемых, поскольку существует социальный заказ в талантливых сотрудниках, подобный кадровый потенциал – это огромные шансы для работодателей не только выжить, но и гораздо быстрее осилить конкуренцию и превзойти по всем параметрам соперников на трудовом фронте. Таким образом, поскольку цифровая экономика требует от современных обучающихся владения компетенциями, необходимыми для жизни в постоянно изменяющихся экономических условиях, возникает насущная потребность в обучении в течение всей жизни.

Страна переживает ситуацию перехода из общества традиционного в информационное. Н. Л. Смакотина полагает, что эта

ситуация усугубляется ещё и потерей идентичности, выраженной в утрате преемственности со своим прошлым и нежеланием основной массы населения вступать в будущее, которое видится весьма негативно [11, с. 402].

Обучение должно делать ставку на формирование креативности с целью подготовки профессионалов высокого качества. В цифровом обществе смогут выстоять только творческие сотрудники, имеющие опыт в поиске не одного, а целого ряда нестандартных решений, способные найти выходы из любых тупиковых ситуаций. Творческие сотрудники быстрее адаптируются к любым меняющимся ситуациям и гораздо мобильнее и продуктивнее обычных работников. Креативность, по мнению Н. Ф. Вишняковой, как ценностно-личностная творческая категория выступает неотъемлемой стороной человеческой духовности и условием творческого саморазвития личности, существенным резервом самоактуализации [2]. Современная реальность имеет потребность именно в креативных сотрудниках. Именно творческие сотрудники способны преодолевать конкуренцию и находить множество оригинальных идей. Любопытен тот факт, что отличники учёбы не всегда являются творческими людьми, более того сплошь и рядом встречаются факты наличия творческой составляющей именно в тех обучающихся, которые отнюдь не являлись успешными учениками, в процессе учёбы, зато были весьма добросовестными исполнителями.

Самое любопытное, что по данным тестирования, личность «идеального ученика» противоположна по своим характеристикам личности творческой [4]. Сократ, будучи человеком незаурядным не давал знания в готовом виде, но мог с помощью наводящих вопросов инициировать ученика на догадку, нахождение верных ответов. Сократовский метод именно тот метод, который помогает не только вспышкам разума, но ещё и развитию креативности. Побуждая обучающихся к играм разума, стимулируя в них потребность доискиваться правильных решений, получать не один, а целый ряд ответов на возникающие вопросы, педагог создаёт творческую атмосферу на занятиях, атмосфера творческих исканий ещё больше поддерживается благодаря психологическому комфорту,

который необходим для творческой активности, общей увлечённости процессом поиска. Создание условий, при которых любознательность достигает апогея, трансформируясь в одарённость и креативность, – первостепенная задача современного педагога. Учитель, решая бесчисленные учебно-воспитательные задачи, работает в постоянно меняющихся обстоятельствах, реализует в своей работе нестандартные подходы, опосредованные особенностями «объективно-субъективного созидания» в процессе педагогического взаимодействия с учащимися [17, с. 114]. Чтобы включить в процесс творческих исканий учащихся необходимо увлечь поставленной задачей, предложить алгоритм различных путей сбора необходимой информации и заранее обдумать оригинальные способы решения. Сразу же стоит обговорить, что важно найти не одно единственное решение, а множество вариантов, чтобы лучше адаптироваться к современной реальности. Особенно хорошо зарекомендовал себя ассоциативный метод. Умение выявлять и самим создавать ассоциации помогает усиленной работе воображения, стимулирует мышление, фантазию. Если теорию давать незавершённой, предлагая додуматься, можно таким образом развивать способности учащихся, способствовать догадке, полёту ума, раскрытию творческого потенциала. Теория лучше усваивается в процессе самостоятельной работы и подключения логики. Логические операции стимулируют сообразительность, гибкость ума, нацеливают на множество выводов, нестандартных решений. Особенно хорошо с помощью ассоциативных операций развивать метафоричность. Специалисты Т. А. Барышева и Ю. А. Жигалов считают, что способность к ассоциированию необходимо рассматривать как креативное свойство универсального характера, а развитие данной способности – как актуальную проблему практической психологии, ориентированной на развитие творческого потенциала личности [1].

В школьных учебниках по русскому языку разрабатываются задания, позволяющие самостоятельно создавать собственные. Подобные задания также помогут реализовать творческие способности. Игровые технологии, кроссворды и головоломки на учебные темы также развивают

креативную составляющую. Креативность – системное (многоуровневое, многомерное) психическое образование, которое не только включает интеллектуальный потенциал, но и связано с мотивацией, эмоциями, уровнем эстетического развития, экзистенциальными, коммуникативными параметрами, компетентностью и т. д. [1].

Работа, проведённая в подобном режиме в различных возрастных группах, даёт хорошие результаты. Постепенно формируется мотивация к творчеству и развивается креативная составляющая. Пополняя педагогическую копилку технологиями, способствующими креативности, педагог воспитывает любознательных, ищущих и одарённых учеников. У каждого педагога свои излюбленные методы и приёмы работы. Научно и экспериментально доказано, что преподаватель играет огромную роль в развитии креативной составляющей в своих учениках. Итак, если на занятиях в процессе изучения нового будет возникать ситуация недосказанности и незавершённости, восполняя лакуны, учащиеся будут находиться в поиске и творческом процессе, заодно почувствуют себя творцами и выполняя работу подобного рода, приблизятся на ступеньку к творческим личностям. Очень хорошо для вовлечения большего числа энтузиастов использовать ролевые постановки. Вместе с артистизмом в них проснётся вдохновение, что послужит дополнительным стимулом к реализации творческих задатков. Музыкальное сопровождение и арттерапию можно также использовать для стимульного толчка и создания творческой атмосферы. Есть ещё широко используемые тренинги: мозговой штурм, кейс-метод, круглые столы, креативно-ценностные образовательные технологии, воссоздающие реальные профессиональные ситуации и подготавливающие к работе. Любящие риск и обладающие нестандартным мышлением сотрудники, способны на выдающиеся и множественные достижения в практической деятельности.

По мнению М. А. Холодной, креативность – это способность идти на разумный риск, это умение преодолевать препятствия, это внутренняя мотивация, толерантность к неопределённости, готовность противостоять мнению окружающих [12].

Есть отдельные исследователи, которые рассматривают чувство юмора как признак креативности. Возможно, причина в том,

что у юмора и креативности есть похожие особенности: необычность, несоответствие, неожиданность и новизна. Юмор – оригинальный взгляд на существующее. Это роднит его с креативностью. Развитие креативности как интегральной творческой способности необходимо для подготовки любого современного специалиста.

Вывод

В современном инновационном обществе в различных отраслях профессиональной деятельности креативность является ведущим фактором успешности человека. Креативность позволяет адаптироваться личности к быстро меняющимся условиям жизни и является залогом успеха человека в любой профессиональной деятельности.

Таким образом, развитие креативности – важный способ формирования профессиональной компетентности обучающихся. В заключении данного исследования сделаны следующие выводы, во-первых, роль преподавателя велика в формировании креативности в учениках. Во-вторых, важно правильно выстроить преподавание, стимулирующее способности и тягу к рискам и захватывающим экспериментам. В-третьих, участие в различного рода тренингах по развитию креативности, формирование которой зависит от взаимодействия в группах и командах с целью во что бы то ни стало добиться нестандартного мышления.

Литература

1. Барышева Т. А., Жигалов Ю. А. Психолого-педагогические основы развития креативности. М.: Детство-Пресс, 2006. 205 с.
2. Вишнякова Н. Ф. Креативная психопедагогика. Психология творческого обучения. Минск: НИО, 1995. 240 с.
3. Голубова В. М. Исследование природы креативного мышления и креативности личности // Фундаментальные исследования. 2015. № 2 (5). С. 1067-1071.
4. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. СПб.: Питер, 2006. 249 с.
5. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб.: Питер, 2009. 448 с.
6. Морозов А. В. Чернилевский Д. В. Креативная педагогика и психология. М.: Академический проект, 2004. 559 с.
7. Петухов В. В. Российские реформы и переосмысление россиянами роли демократических институтов и ценностей // Вестник Института Кеннана в России. 2011. Вып. 20. С. 8-21.
8. Полонский В. Словарь по образованию и педагогике. М.: Высшая школа, 2004. 512 с.
9. Смакотина Н. Л. Основы социологии нестабильности и риска: философский, социологический и социально-психологический аспекты: монография. М.: КДУ, 2009. 242 с.
10. Теплов Б. М. Проблема индивидуальных различий. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. 536 с.

11. Уваров А. Ю. Цифровая трансформация и сценарии развития общего образования / Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. М.: НИУ ВШЭ, 2020. 108 с.
12. Холодная М. А. О природе творческих способностей // Психологический журнал / Ред. А. В. Брушлинский. 2002. Т. 23. № 5, сент.-окт. 2002. С. 126-128.
13. Шадриков В. Д. Деятельность и способности. М.: Изд. Корпорации «Логос», 2004. 320 с.
14. Шведерский А. С. Можно ли учить тому, чему нельзя учить // Психология художественного творчества / Хрестоматия. Сост. К. В. Сельченко. Минск: Харвест, 1999. 752 с.
15. Schweizer T. S., Schmalenberger K. M., Eisenlohr-Moul T. A., Mojzisch A., Kaiser S., Funke J. Cognitive and Affective Aspects of Creative Option Generation in Everyday Life Situations // Front. Psychol. 2016. No. 7:1132.
16. Философский словарь. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://encdic.com/philosophy/Kreativnost-1154.html> (дата обращения 19.02.2025).
17. Torrance E. P. The Torrance Tests of Creative Thinking-Norms-Technical Manual Research Edition-Verbal Tests. Forms A and B-Figural Tests, Forms A and B. 1974.
18. Guilford Y. P. The one-may relation between creative potential and IQ. Journal of creative behavior. Buffalo, 1973. Pp. 312-335.

References

1. Barysheva T. A., Zhigalov Yu. A. *Psikhologo-pedagogicheskie osnovy razvitiya kreativnosti* [Psychological and pedagogical foundations of the development of creativity]. Moscow: Detstvo Press, 2006. 205 p. (In Russian)
2. Vishnyakova N. F. *Kreativnaya psikhopedagogika. Psikhologiya tvorcheskogo obucheniya*

[Creative psychopedagogy. Psychology of creative learning]. Minsk: NIO, 1995. 240 p. (In Russian)

3. Golubova V. M. *Issledovanie prirody kreativnogo myshleniya i kreativnosti lichnosti* [Investigation of the nature of creative thinking and personality creativity]. Fundamental research. 2015. No. 2 (5). Pp. 1067-1071. (In Russian)

4. Druzhinin V. N. *Psikhologiya obshchikh sposobnostej* [Psychology of general abilities]. St. Petersburg: Peter, 2006. 249 p. (In Russian)
5. Ilyin E. P. *Psikhologiya tvorchestva, kreativnosti, odarennosti* [Psychology of creativity, creativity, giftedness]. St. Petersburg: Peter, 2009. 448 p. (In Russian)
6. Morozov A.V. Chernilevsky D. V. *Kreativnaya pedagogika i psikhologiya* [Creative pedagogy and psychology]. Moscow: Academic Project, 2004. 559 p. (In Russian)
7. Petukhov V. V. *Rossijskie reformy i pereosmyslenie rossiyanami roli demokraticeskikh institutov i cennostej* [Russian reforms and Russians' rethinking of the role of democratic institutions and values]. Bulletin of the Kennan Institute in Russia. 2011. Issue 20. Pp. 8-21. (In Russian)
8. Polonsky V. *Slovar' po obrazovaniyu i pedagogike* [Dictionary of education and pedagogy]. Moscow: Higher School, 2004. 512 p. (In Russian)
9. Smakotina N. L. *Osnovy sociologii nestabil'nosti i riska: filosofskij, sociologicheskij i social'no-psikhologicheskij aspekty: monografiya* [Fundamentals of the sociology of instability and risk: philosophical, sociological and socio-psychological aspects: monograph]. Moscow: KDU, 2009. 242 p. (In Russian)
10. Teplov B. M. *Problema individual'nykh razlichij* [The problem of individual differences]. Moscow: Publishing House of the APN RSFSR, 1961. 536 p. (In Russian)
11. Uvarov A. Y. *Cifrovaya transformaciya i scenari razvitiya obshchego obrazovaniya* [Digital

transformation and scenarios for the development of general education]. National Research University "Higher School of Economics", Institute of Education. Moscow: HSE, 2020. 108 p. (In Russian)

12. Kholodnaya M. A. *O prirode tvorcheskikh sposobnostej* [Psikhologicheskij zhurnal [On the nature of creative abilities]. Psychological journal. Ed. by A. V. Brushlinsky. 2002. Vol. 23. No. 5, September-October 2002. Pp. 126-128. (In Russian)

13. Shadrikov V. D. *Deyatel'nost' i sposobnosti* [Activity and abilities]. Moscow: Ed. Logos Corporation, 2004. 320 p. (In Russian)

14. Shvedersky A. S. *Mozhno li učit' tomu, chemu nel'zya učit'* [Is it possible to teach what cannot be taught]. Psychology of artistic creation. Anthology. Comp. K. V. Selchenok. Minsk: Harvest, 1999. 752 p. (In Russian)

15. Schweizer T. S., Schmalenberger K. M., Eisenlohr-Moul T. A., Mojzisch A., Kaiser S., Funke J. Cognitive and Affective Aspects of Creative Option Generation in Everyday Life Situations. *Front. Psychol.* 2016. No. 7:1132.

16. *Filosofskij slovar'* [Philosophical Dictionary]. [Electronic resource]. Mode of access: <http://encdic.com/philosophy/Kreativnost-1154.html> (accessed 02.19.2025).

17. Torrance E. P. The Torrance Tests of Creative Thinking-Norms-Technical Manual Research Edition-Verbal Tests. Forms A and B-Figural Tests, Forms A and B. 1974.

18. Guilford Y. P. The one-may relation between creative potential and IQ. *Journal of creative behavior.* Buffalo, 1973. Pp. 312-335.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Курамагомедова Зулейха Магомедовна, кандидат филологических наук, доцент, кафедра экономики и управления, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет, Махачкалинский филиал, Махачкала, Россия; e-mail: zuzuchekkk@mail.ru

Нурудинова Наида Магомедовна, кандидат филологических наук, доцент, кафедра экономики и управления, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет, Махачкалинский филиал, Махачкала, Россия; e-mail: Dr.meli@mail.ru

Курбанова Ольга Владимировна, кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского языка, Дагестанский государственный технический университет, Махачкала, Россия; e-mail: olgavlad1967@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Zuleikha M. Kuramagomedova, Ph. D. (Philology), assistant professor, the chair of Economics and Management, Moscow Automobile and Road State Technical University, Makhachkala Branch, Makhachkala, Russia; e-mail: zuzuchekkk@mail.ru

Naida M. Nurudinova, Ph. D. (Philology), assistant professor, the chair of Economics and Management, Moscow Automobile and Road State Technical University, Makhachkala Branch, Makhachkala, Russia; e-mail: Dr.meli@mail.ru

Olga V. Kurbanova, Ph. D. (Philology), assistant professor, the chair of the Russian, Dagestan State Technical University, Makhachkala, Russia; e-mail: olgavlad1967@yandex.ru

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 37.014
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-52-55

Дидактический потенциал образов памятников архитектуры в нравственном воспитании учащихся

© 2025 Курбан-Адамова Г. А.,

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия; e-mail: kurban-adamova@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. Формирование у учащихся целостного мировоззрения, основанного на уважении к культурному наследию и исторической памяти. **Методы.** Исследование искусствоведческих каталогов, архитектурных энциклопедий, специализированной литературы, раскрытие творческого воззрения на образы архитектурного искусства. **Результат.** Архитектура как искусство формирует у учащихся чувство красоты и гармонии. Знакомство с различными стилями и направлениями архитектуры развивает эстетическое восприятие, что может вдохновить учащихся на творческое самовыражение. Участие в экскурсиях и мастер-классах по архитектуре может стать стимулом для развития художественных навыков и интереса к искусству в целом. **Вывод.** Изучение памятников архитектуры в процессе нравственного воспитания учащихся является важным инструментом формирования их личности. Оно помогает развивать не только знания о культуре и истории, но и личные качества, необходимые для активной и ответственной жизни в обществе.

Ключевые слова: архитектура, искусство, образование, архитектурные памятники, воспитание, творчество, учащиеся.

Формат цитирования: Курбан-Адамова Г. А. Дидактический потенциал образов памятников архитектуры в нравственном воспитании учащихся // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 1. С. 52-55. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-52-55

Didactic Potential of Architectural Monumental Samples in the Schoolchildren's Aesthetic Education

© 2025 Guleimat A. Kurban-Adamova,

Gamzatov Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: kurban-adamova@mail.ru

ABSTRACT. Aim. The formation of students' holistic worldview based on respect for cultural heritage and historical memory. **Methods.** Research of art history catalogs, architectural encyclopedias, specialized literature, disclosure of creative views on the images of architectural art. **Result.** Architecture as an art forms students' sense of beauty and harmony. Familiarity with various styles and directions of architecture develops aesthetic perception, which can inspire students to express themselves creatively. Participation in excursions and master classes in architecture can be an incentive for the development of artistic skills and interest in art in general. **Conclusion.** The study of architectural monuments in the process of moral education of students is an important tool for the formation of their personality. It helps to develop not only knowledge about culture and history, but also personal qualities necessary for an active and responsible life in society.

Keywords: art, education, arts and crafts, artistic activities, education, creativity, students.

For citation: Kurban-Adamova G. A. Didactic Potential of Architectural Monumental Samples in the Schoolchildren's Aesthetic Education. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 1. Pp. 52-55. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-52-55 (in Russian)

Введение

Нравственное воспитание на основе архитектурных памятников является важной темой, которая помогает в формировании у учащихся уважения к культуре, истории и окружающей среде. Архитектурные памятники являются свидетелями исторических событий и культурных традиций. Изучение их истории помогает понять, как формировались общества, какие ценности они исповедовали и какие уроки можно извлечь из прошлого.

Памятники архитектуры представляют собой не только свидетельства исторического и культурного наследия, но и важные элементы нравственного воспитания подрастающего поколения. Их изучение и осознание значимости могут существенно повлиять на формирование ценностных ориентиров, эстетического восприятия и гражданской ответственности у учащихся.

Целью статьи является в формировании у учащихся целостного мировоззрения, основанного на уважении к культурному наследию и исторической памяти.

Методы: исследование искусствоведческих каталогов, архитектурных энциклопедий, специализированной литературы, раскрытие творческого воззрения на образы архитектурного искусства.

Обсуждение и результаты

Современное общество характеризуется заметно возросшим вниманием к проблемам теории и практики эстетического воспитания, как средству формирования духовно богатой и всесторонне развитой личности, отношению к реальной действительности, средству нравственного и умственного воспитания. При этом эстетическое воспитание рассматривается как целенаправленный процесс формирования у человека эстетического отношения к действительности, которое с созданием человеческого общества развивалось с ним параллельно, воплощаясь в сфере материальной и духовной деятельности людей. Архитектурные памятники являются носителями истории, рассказывая о событиях, людях и эпохах. Изучая их, учащиеся погружаются в контекст прошлого, что способствует формированию исторической памяти. Это знание помогает им осознать свою принадлежность к определённой культуре и традициям, развивая патриотизм и уважение к родной земле [4, с. 533].

Архитектура как искусство формирует у учеников чувство красоты и гармонии.

Знакомство с различными стилями и направлениями архитектуры развивает эстетическое восприятие, что может вдохновить учащихся на творческое самовыражение. Участие в экскурсиях и мастер-классах по архитектуре может стать стимулом для развития художественных навыков и интереса к искусству в целом [2, с. 7].

На наш взгляд, изучение памятников архитектуры часто связано с обсуждением моральных и этических вопросов. Например, восхищение мужеством строителей, которые создавали величественные сооружения в сложных условиях, может служить примером для подрастающего поколения. Это способствует формированию таких качеств, как трудолюбие, настойчивость и ответственность. При этом памятники архитектуры требуют заботы и защиты. Обсуждение вопросов сохранения культурного наследия формирует у учащихся чувство социальной ответственности. Участие в акциях по охране памятников, волонтерских проектах или образовательных программах помогает им осознать важность активной гражданской позиции.

Наша концептуальная позиция заключается в том, что изучение архитектурных памятников позволяет интегрировать знания из различных дисциплин: истории, искусства, географии и даже экологии. Это способствует развитию критического мышления и способности анализировать информацию с разных точек зрения [5, с. 451].

Посещение памятников архитектуры может стать поводом для семейных прогулок и обсуждений. Это создает возможность для укрепления семейных связей и передачи ценностей от поколения к поколению. Общественные мероприятия, связанные с памятниками, также способствуют объединению людей вокруг общей цели – сохранения культурного наследия.

Памятники архитектуры играют ключевую роль в нравственном воспитании учащихся. Они не только обогащают знания о культуре и истории, но и формируют важные личностные качества, такие как ответственность, уважение и патриотизм. Важно интегрировать изучение архитектурных памятников в образовательный процесс, чтобы подрастающее поколение осознавало свою связь с историей и культурой своей страны, а также принимало активное участие в её сохранении [1, с. 34].

Архитектурное искусство и нравственное воспитание тесно связаны, поскольку архитектура не только отражает культурные и исторические ценности общества, но и влияет на формирование личности и моральных устоев. Архитектурные памятники являются носителями исторической памяти. Изучение их истории помогает учащимся осознать свои корни, культуру и традиции. Знакомство с архитектурными достижениями своего народа способствует формированию чувства гордости и уважения к предкам.

Архитектура как вид искусства формирует эстетические предпочтения и учит воспринимать красоту в окружающем мире. Вдохновение от архитектурных форм может побудить учащихся к творческой деятельности, развивая их художественные навыки. Памятники архитектуры часто связаны с историями о людях, которые проявили мужество, трудолюбие и преданность своему делу. Осознание усилий, вложенных в создание архитектурных шедевров, формирует уважение к труду и мастерству [1, с. 34].

Учащиеся могут осознать важность охраны памятников как части общего культурного блага, что способствует формированию активной гражданской позиции. Участие в мероприятиях по сохранению архитектурного наследия развивает

чувство ответственности перед обществом, что будет способствовать более глубокому изучению истории, географии и социологии, что способствует более глубокому пониманию мира. Анализ архитектурных стилей и их влияния на общество развивает аналитические способности учащихся. Архитектурное искусство играет важную роль в нравственном воспитании, способствуя формированию у учащихся целостного мировоззрения, уважения к культуре и истории, а также развитию личностных качеств. Это взаимодействие помогает создавать гармоничное общество, основанное на уважении к культурному наследию и моральным ценностям.

Вывод

Обсуждение этих вопросов может помочь учащимся развивать критическое мышление, осознанное отношение к культурному наследию и формировать этические нормы, основанные на уважении к истории и окружающему миру.

Таким образом, использование образов архитектурных памятников в нравственном воспитании учащихся способствует обогащению образовательного процесса и помогает сформировать целостное представление о мире, ценностях и ответственности перед будущими поколениями.

Литература

1. Амубуттаева П. М., Раджабов И. М. Воспитательный потенциал архитектурных памятников // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. Махачкала, 2013. № 2. С. 33-36.
2. Ильинский И. М. Проблема воспитания в условиях глобальных угроз и рисков // Понимание. Знание. Умение. 2018. № 3. С. 5-12.
3. Демина С. А. Актуализация образовательного потенциала культурного наследия в совре-

менном культурно-образовательном пространстве // Современная педагогика. 2014. № 3. С. 1-10.

4. Кондаков И. В. Архитектоника культурного наследия // Культурогенез и культурное наследие. М.: Центр гуманитарных инициатив, 2014. С. 533-544.

5. Павлова Ю. В. Роль школьного образования в процессе формирования социальной памяти и коммеморативной культуры // Современные исследования социальных проблем. 2015. № 10. С. 445-455.

References

1. Amubuttaeva P. M., Radzhabov I. M. *Vospitatel'nyj potencial arkhitekturnykh pamyatnikov* [Educational potential of architectural monuments]. Izvestiya Dagestan State Pedagogical University. Psychological and Pedagogical Sciences. Makhachkala, 2013. No. 2. Pp. 33-36. (In Russian)
2. Ilyinsky I. M. *Problema vospitaniya v usloviyakh global'nykh ugroz i riskov* [The problem of education in conditions of global threats and risks].

Understanding. Knowledge. Ability. 2018. No. 3. Pp. 5-12. (In Russian)

3. Demina S. A. *Aktualizaciya obrazovatel'nogo potenciala kul'turnogo naslediya v sovremennom kul'turno-obrazovatel'nom prostranstve* [Actualization of the educational potential of cultural heritage in the modern cultural and educational space]. Modern pedagogy. 2014. No. 3. Pp. 1-10. (In Russian)

4. Kondakov I. V. *Arhitektonika kul'turnogo naslediya* [Architectonics of cultural heritage]. Culturogenesis and cultural heritage. Moscow: Center for Humanitarian Initiatives, 2014. Pp. 533-544. (In Russian)

5. Pavlova Yu. V. *Rol' shkol'nogo obrazovaniya v processe formirovaniya social'noj pamyati i kommemorativnoj kul'tury* [The role of school education in the process of forming social memory and commemorative culture]. Modern studies of social problems. 2015. No. 10. Pp. 445-455. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Курбан-Адамова Гулеймат Амирхангаджиевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель, кафедра рисунка, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: kurban-adamova@mail.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Affiliation

Guleimat A. Kurban-Adamova, Ph. D. (Pedagogy), Senior Lecturer, the chair of Drawing, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: guleymat@mail.ru

Принята в печать 30.01.2025 г.

Received 30.01.2025.

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 378.017
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-55-58

Сущность и характеристика современных образовательных цифровых технологий

© 2025 **Магомедов Ш. А., Гаджиев Р. Д.**

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: sh-mag@mail.ru, gadjiev82@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. Раскрыть вопросы развития образовательных цифровых технологий в современных условиях, приводящих к неизбежной их трансформации. **Методы.** Сравнительно-сопоставительный анализ специализированной и научной литературы, рефлексия зарубежного и отечественного опыта обеспечения информационной безопасности. **Результат.** Существующие характеристики современных образовательных цифровых технологий способствуют налаживанию широких коммуникаций и содействуют взаимодействию между различными общественными сферами. Эти возможности значительно изменили способ, которым мы общаемся, работаем и обучаемся, делая коммуникацию более доступной и эффективной. **Вывод.** Реализации комплексного процесса, заложенного в образовательных цифровых технологиях, позволяет снижать затраты времени и ресурсов, уменьшает вероятность ошибок, обеспечивают возможность бора, хранения и анализа больших объемов данных, что позволяет принимать обоснованные решения на основе аналитики.

Ключевые слова: цифровизация, технологии, трансформация, цифровые технологии, информация.

Формат цитирования: Магомедов Ш. А., Гаджиев Р. Д. Сущность и характеристика современных образовательных цифровых технологий // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 1. С. 55-58. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-55-58

Essence and Features of Modern Educational Digital Technologies

© 2025 **Shamil A. Magomedov, Ramazan D. Gadжиеv**
Gamzatov Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: sh-mag@mail.ru, gadжиеv82@mail.ru

ABSTRACT. Aim. To reveal the issues of the development of digital technologies in modern conditions, leading to their inevitable transformation. **Methods.** Comparative analysis of specialized and scientific literature, reflection on foreign and domestic experience in ensuring information security. **Result.** Digital technologies modify communications and interactions between all subjects of modern society. In this regard, our task is to follow the ongoing trends of digital transformation, as well as to reveal their essence and give an appropriate description. **Conclusion.** Existing types of digital technologies, the use of which makes it possible to maximize all the possibilities inherent in them, significantly increase competitiveness. Therefore, the introduction of digital technologies will be the turning point that will bring public relations to a completely new level in the near future.

Keywords: digitalization, technology, transformation, digital technologies, information.

For citation: Magomedov Sh. A., Gadжиеv R. D. Essence and Features of Modern Educational Digital Technologies. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 1. Pp. 55-58. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-55-58 (in Russian)

Введение

Современные образовательные цифровые технологии охватывают широкий спектр инноваций, которые трансформируют различные аспекты нашей жизни, бизнеса и общества. Они способны проводить анализ огромных объемов данных для выявления закономерностей, трендов и инсайтов, что помогает в принятии обоснованных решений. Цифровые технологии в системе образования обеспечивают сеть взаимосвязанных устройств, которые собирают и обмениваются данными и могут применяться в умных домах, промышленности и здравоохранении. Данные технологии предоставляют вычислительный ресурс, использующий широкие возможности сети интернет. При этом позволяет накапливать и хранить данные, а также открывать приложения без необходимости в локальной инфраструктуре [3, с. 11].

Цифровые образовательные технологии не только меняют способы производственных отношений, но и влияют на повседневную жизнь людей, создавая новые возможности и вызовы.

Целью статьи выступают вопросы, связанные с развитием цифровых образовательных технологий в современных условиях, приводящих к неизбежной их трансформации. Методы: сравнительно-сопоставительный анализ специализированной и научной литературы, рефлексия зарубежного и отечественного опыта обеспечения информационной безопасности.

Обсуждение и результаты

Сущность образовательных цифровых технологий заключается в преобразовании

информации и процессов в цифровую форму, что позволяет эффективно обрабатывать, хранить и передавать данные. Цифровые технологии автоматизируют рутинные задачи, уменьшая человеческий фактор и повышая эффективность. Это включает в себя использование программного обеспечения, роботов и алгоритмов. Данные технологии обеспечивают новые способы общения и взаимодействия между людьми и устройствами через интернет, социальные сети и мобильные приложения. Способствуют созданию новых образовательных моделей. Например, появление облачных технологий, электронных платежей и платформ для совместной работы [4, с. 72].

Цифровые образовательные технологии стирают границы, позволяя компаниям и людям взаимодействовать на международном уровне, что открывает новые рынки и возможности. Позволяют адаптировать продукты и услуги под индивидуальные потребности пользователей на основе анализа их поведения и предпочтений. С развитием цифровых технологий возникает необходимость в защите данных и обеспечении безопасности, что приводит к созданию новых стандартов и практик в области кибербезопасности. Образовательные цифровые технологии могут способствовать более эффективному использованию ресурсов, снижению отходов и улучшению экологической устойчивости [1, с. 67].

В целом, сущность цифровых технологий заключается в их способности улучшать качество жизни, повышать производительность и создавать новые возможности для бизнеса и общества.

Цифровые технологии характеризуются несколькими ключевыми аспектами:

1. Дигитализация данных. Преобразование аналоговой информации в цифровую форму, что позволяет легко хранить, обрабатывать и передавать данные.

2. Автоматизация. Использование программного обеспечения и алгоритмов для автоматизации рутинных процессов, что повышает эффективность и снижает вероятность ошибок.

3. Скорость и доступность. Быстрая обработка данных и мгновенный доступ к информации из любой точки мира через интернет.

4. Интерактивность. Возможность взаимодействия пользователей с цифровыми системами, что создает более персонализированный опыт.

5. Масштабируемость. Легкость в расширении и адаптации технологий под растущие потребности бизнеса или пользователей.

6. Гибкость. Возможность быстро изменять и настраивать цифровые решения в зависимости от меняющихся условий и требований.

7. Сетевые технологии. Использование интернета и сетевых решений для связи и обмена данными между устройствами и пользователями.

8. Аналитика и обработка больших данных. Способность собирать, хранить и анализировать большие объемы данных для получения полезной информации и принятия обоснованных решений.

9. Безопасность. Важность кибербезопасности для защиты данных и систем от угроз и атак.

10. Инновации. Постоянное развитие новых технологий и подходов, таких как искусственный интеллект, блокчейн, интернет вещей (IoT) и другие.

11. Персонализация. Возможность адаптировать продукты и услуги под индивидуальные предпочтения пользователей на основе их поведения и данных.

Эти характеристики делают цифровые образовательные технологии важным инструментом общего и профессионального образования и многих других сфер жизни [2, с. 106].

Таким образом, разделение системы на независимые модули, которые можно обновлять или заменять без необходимости изменения всей инфраструктуры. Возможность пользователям настраивать интерфейсы под свои нужды, что улучшает опыт взаимодействия с системой. Появляются возможности пользователям настраивать интерфейсы под свои нужды, что улучшает опыт взаимодействия с системой.

Эти аспекты делают цифровые решения более эффективными и способными удовлетворять потребности пользователей и бизнеса в условиях быстро меняющегося мира.

Вывод

Таким образом, мы можем говорить о том, что характеристики современных образовательных цифровых технологий делают цифровизацию важным инструментом для повышения конкурентоспособности и эффективности в современных условиях. В свою очередь, цифровизация способствует более быстрой реакции на изменения в рыночной среде и позволяет адаптироваться к постоянно меняющимся условиям, стимулирует развитие новых технологий и образовательных моделей, способствуя инновациям в различных сферах. При этом появляются возможности объединения различных функций и процессов в рамках одной цифровой платформы для повышения эффективности.

Литература

1. Антипов М. А. Социальность и социализация в условиях цифровизации общества // Философская мысль. 2022. № 11. С. 61-72.

2. Гончаров В. Н., Лукьянов Г. И. Социально-философский анализ информационного общества: к постановке проблемы исследования // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2020. № 1. С. 104-109.

3. Нестеренко Е. А. Направления развития цифровой экономики и цифровых технологий в России // Экономическая безопасность и качество. 2018. № 2(31). С. 9-14.

4. Соловьева Л. Н. Современное общество как информационное: социально-философский аспект // Общество: философия, история, культура. 2021. № 12(92). С. 70-74.

References

1. Antipov M. A. *Social'nost' i socializaciya v usloviyakh cifrovizacii obshchestva* [Sociality and socialization in the conditions of digitalization of society]. Philosophical thought. 2022. № 11. Pp. 61-72. (In Russian)

2. Goncharov V. N., Lukyanov G. I. *Social'no-filosofskij analiz informacionnogo obshchestva: k postanovke problemy issledovaniya* [Socio-philosophical analysis of the information society: towards the formulation of the research problem]. Economic and humanitarian studies of the regions. 2020. № 1. Pp. 104-109. (In Russian)

3. Nesterenko E. A. *Napravleniya razvitiya cifrovoj ehkonomiki i cifrovyykh tekhnologij v Rossii* [Directions of development of the digital economy and digital technologies in Russia]. Economic security and quality. 2018. No. 2(31). Pp. 9-14. (In Russian)

4. Solovyova L. N. *Sovremennoe obshchestvo kak informacionnoe: social'no-filosofskij aspekt* [Modern society as an informational one: a socio-philosophical aspect]. Society: philosophy, history, culture. 2021. No. 12(92). Pp. 70-74. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Магомедов Шамиль Абдулмажидович, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра теории и методики профессионального образования, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: sh-mag@mail.ru

Гаджиев Рамазан Далгатович, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: gadjiev82@mail.ru

Принята в печать 12.02.2025 г.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Shamil A. Magomedov, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Theory and Methods of Professional Education, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: sh-mag@mail.ru

Ramazan D. Gadzhiev, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Pedagogy, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: gadjiev82@mail.ru

Received 12.02.2025.

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 37
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-59-66

Некоторые аспекты патриотического воспитания молодёжи в России

© 2025 Нугаев М. А., Курамагомедова З. М.

Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет,
Махачкалинский филиал,
Махачкала, Россия; e-mail: ali1979@yandex.ru, zuzuchekk@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. В статье анализируются методы и приёмы патриотического воспитания молодёжи в современном российском обществе, отмечаются недостатки и упущения в вопросах развития патриотизма, предлагается комплексное решение наболевших проблем, связанных с ослаблением идеологии. **Методы.** В процессе изучения вопросов патриотического воспитания были использованы методы наблюдения, сравнения, а также сравнительно-сопоставительного анализа. Проанализированы изменения, связанные с развитием патриотизма, и отмечены недостатки, вызванные ослаблением патриотического и идеологического воспитания в последние годы. **Результаты.** По сравнению с предыдущими временами наблюдается понижение и расшатывание базовых основополагающих аксиологических ценностей, что в свою очередь ухудшает как экономическое, так и политическое состояние страны на международной арене. Наблюдается отток из страны молодёжи и огромный прирост населения в западных странах. В XXI веке в связи со сложившейся политической ситуацией вновь формируются необходимые меры по реанимации и формированию в современных условиях утраченной и столь важной для стабильности и независимости России духовно-нравственного и, в первую очередь, патриотического воспитания, возобновляются и улучшаются методы работы с использованием новейших технических достижений. В настоящее время отмечается небольшое сокращение тревожной тенденции, хотя по-прежнему проблема воспитания патриотизма остаётся в центре внимания и требует интенсивной работы с учётом всех сопутствующих параметров. **Вывод.** Необходима целенаправленная и повсеместная работа по реанимированию патриотической составляющей у граждан России. Необходимо поднять уровень патриотического развития во всех возрастных категориях мерами обучения, воспитания и практической работой, способствующей улучшению духовного развития и физической формы.

Ключевые слова: патриотизм, идентичность, национальная идея, гражданственность, молодёжь, патриотическое воспитание, защита Отечества, государственная политика.

Формат цитирования: Нугаев М. А., Курамагомедова З. М. Некоторые аспекты патриотического воспитания молодёжи в России // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 1. С. 59-66. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-59-66

Some Aspects of Youth's Patriotic Education in Russia

© 2025 Magomedali A. Nugaev, Zuleikha M. Kuramagomedova

Moscow Automobile and Road State Technical University,
Makhachkala Branch,
Makhachkala, Russia; e-mail: ali1979@yandex.ru, zuzuchekk@mail.ru

ABSTRACT. Aim. The article analyzes the methods and techniques of patriotic education of young people in modern Russian society, highlights shortcomings and omissions in the development of patriotism, and offers a comprehensive solution to the pressing problems associated with the weakening of ideology. **Methods.** In the process of studying the issues of patriotic education, methods of observation, comparison, and comparative analysis were used. The changes associated with the development of patriotism are analyzed, and the disadvantages caused by the weakening of patriotic and ideological education in recent years are

noted. **Results.** Compared to previous times, there is a decrease and weakening of the basic fundamental axiological values, which in turn worsens both the economic and political state of the country in the international arena. There is an outflow of young people from the country and a huge increase in the population in Western countries. In the 21st century, due to the current political situation, the necessary measures are being re-formed to reanimate and form in modern conditions the spiritual, moral and, above all, patriotic education, which is so important for the stability and independence of Russia, and methods of work are being resumed and improved using the latest technical achievements. Currently, there is a slight decrease in the alarming trend, although the problem of fostering patriotism remains in the spotlight and requires intensive work, taking into account all related parameters. **Conclusion.** Targeted and widespread work is needed to reanimate the patriotic component among Russian citizens. It is necessary to raise the level of patriotic development in all age categories through education, upbringing and practical work that contributes to improving spiritual development and physical fitness.

Keywords: patriotism, identity, national idea, citizenship, youth, patriotic education, defense of the Fatherland, state policy.

For citation: Nugaev M. A., Kuramagomedova Z. M. Some Aspects of Youth's Patriotic Education in Russia. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 1. Pp. 59-66. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-59-66 (in Russian)

Введение

Проблема патриотического воспитания сегодня является одной из самых актуальных проблем внутренней политики государства. События последних лет и сложившаяся ситуация в стране требуют пересмотра и обновления мер, способствующих реанимированию и воссозданию патриотического воспитания в свете резких перемен и в результате серьёзных вызовов нашего времени. В российском обществе всегда была, есть и особенно остро существует сегодня осознанная потребность в целенаправленной и основательной идеологической работе, подъёме патриотического сознания, в объединении и сплочении общества под знаменем Родины, в росте духовности и множества нынче утраченных аксиологических ценностей, которыми являются народность, патриотизм, национальная самоидентичность, общечеловеческая культура. Вся эта система базовых ценностей опирается на фундамент патриотизма, из чего следует, что надо заставить воссиять заново потускневшее в период глобализации, хотя и не для всего общества, слово «патриотизм». В одном из своих публичных выступлений В. В. Путин отметил, что для некоторых россиян слово «патриотизм» звучит иронично или наполнено ругательным смыслом, что возникла принципиальная необходимость изменить существующий беспорядок и улучшить ситуацию во имя будущего на земле. У страны нет и не будет полноценного будущего, если люди, населяющие её, перестанут ощущать себя истинными патриотами.

Данное исследование посвящено проблеме патриотизма и в особенности целям и задачам решения назревшей проблемы в современном обществе в свете современных реалий.

В условиях цифровизации и глобализации, резкого падения идеологического воспитания, снижения всех базовых ценностей возрождается потребность в патриотизме. Вызовы времени, на которые нельзя не отреагировать, события последних лет требуют Ренессанса патриотического развития. Время собирать и снова возрождать упущенное. Проблема патриотического воспитания стала необычайно актуальной в свете последних событий. Всё произошедшее и происходящее в последние годы чрезвычайно повысило потребность в пристальном внимании к проблеме патриотического воспитания. В этой связи следует призадуматься над средствами и способами, содействующими росту патриотизма среди молодёжи и подрастающего поколения. Как известно, проблемы, вызванные рядом серьёзных упущений, ослаблением идеологии, утратой базовых ценностей могут быть решены только посредством ликвидации всех недостатков и профилактическими мерами по предупреждению появления новых возможных погрешностей в некоторых аспектах патриотического воспитания. Выдвигая на передний план задачи патриотического воспитания, роста патриотического сознания, страна задумывается над восстановлением идеологических ценностей, укреплением авторитета и сплочением народа. Безопасность нации, сила духа и мощь народа, объединённого

национальной идеей – это стратегия обеспечения культурного роста, патриотического развития и совершенствования. Для обеспечения конкурентоспособности страны, её стабильности и независимости на международной арене, стало важным формирование у молодёжи гражданского сознания, национальной самоидентичности, активного участия в общественной и политической жизни страны.

Результаты и обсуждение

Известно, что проблема патриотизма насчитывает многовековые традиции и является предметом внимания не только отечественных, но и зарубежных педагогов, психологов, философов, политиков, писателей, публицистов, журналистов. Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский, Я. А. Коменский, В. Г. Белинский, М. В. Ломоносов, А. И. Радищев, Н. М. Карамзин, Н. А. Добролюбов, Н. Г. Чернышевский, В. С. Соловьёв и многие другие писали о патриотизме, делились своими суждениями, изучали суть патриотического развития, стадии формирования патриотического сознания. Примечательна мысль К. Д. Ушинского, выдающегося специалиста по педагогике: «Русский человек менее всего знаком с тем, что всего к нему ближе: со своей родиной и всем, что к ней относится» [9].

Эта мысль актуальна и сегодня, поскольку современная молодёжь не знает многого о Родине, о своих выдающихся героях, о своей не менее выдающейся истории. К. Д. Ушинский придавал огромное значение формированию патриотизма у учащихся, полагая, что без любви к своему Отечеству невозможно воспитать полноценного гражданина. Патриотизм в его понимании является мощным рычагом педагогического воздействия. Об отсутствии патриотического сознания у современной молодёжи упоминает и А. А. Кутыгина, отмечая, что «российской образовательной системе необходимо возрождать традиционное воспитание в вузах и в школах» [2, с. 141].

Осуществление поставленной цели реализуется посредством выполнения ряда задач, среди которых весомое место принадлежит именно укреплению патриотического духа молодёжи. Насколько известно, выполнение этой задачи упирается в множество препятствий: незнание истории родного края, а, порой и откровенное невежество и цинизм молодёжи, скептически настроенной, её пренебрежение к традициям, устоявшимся мировоззренческим

основам. Плоды невежества и незнания страна пожинает в полной мере и есть смысл задуматься над способами перевоспитания молодёжи, оболваненной фальшивыми ценностями. В связи со сложной политической обстановкой в средствах массовой информации и за рубежом всё чаще встречается фальсификация ряда исторических фактов, касающихся России.

В этой связи важно понять и дать объективную оценку изменениям, происходящим в последние годы в стране. Изучив данную проблему, приходится констатировать о значительном снижении патриотизма, отсутствии гражданского сознания, потери духовности, расшатывании нравов, отсутствии политической сознательности, увлечении пагубными пристрастиями. Отсутствие самоуважения чревато распространением вредных привычек, саморазрушением и разрушением всего, чем принято дорожить. Если страна держит курс на дальнейшее развитие, на твёрдые позиции в мире, в первую очередь стоит подумать о молодёжи, которой предстоит доверить страну, а вместе с ней и её благополучие. Любовь к семье, к Родине – это опорные и самые высокие ценности, позволяющие обладателям их высоко держать голову и нести ответственность за каждую пядь родной земли. Любовь к Родине – это то естественное и здоровое чувство, которое формирует полноценных граждан, испокон веков от рождения привыкших заботиться о Родине, об Отечестве. Мужество, честь, правосознание, бесстрашие, упорный труд и служба на благо Отечества не рождаются сами по себе, но они постепенно создаются и укрепляются, прорастая в членах общества благодатными всходами и создавая сильное общество, способное защищать свою землю и свою свободу вместе с теми правами, которые положены каждому члену гражданского общества. Быть гражданином – это значит быть патриотом и борцом за целостность и сохранность, а также безопасность своей Родины. Патриотизм – понятие не однозначное. Оно налагает на патриота целый спектр обязанностей и требований соответствовать высокому званию. Не случайно в школах, в детских садах и вузах постепенно приобщают к красоте и величию родного края, учат ценить героев, отдавших жизни за благополучие собственной страны, о них слагают песни, стихи, им посвящают праздники,

мероприятия, на которых лучше узнают историю родины, нелёгкую судьбу родного края. Пережив тяжёлые страницы истории, просмотрев фильмы о прошлом и настоящем страны, о судьбах участников войны, молодёжь впитывает главные жизненные ценности и получает уроки мужества и бесстрашия. На уроках истории и литературы можно почерпнуть бесценные сведения, которые дадут неисчерпаемый материал для духовного роста российских граждан. Походы и экскурсии по родному краю, спортивные соревнования, помогут воспитать силу воли и храбрость. Поисковая работа вместе с краеведами, историками, археологами также способствует росту гражданского и политического сознания. Школы и вузы под влиянием СМИ и Интернета ослабили воспитательное воздействие и положительное влияние на подрастающее поколение, так сложился поколенческий разрыв между современным поколением и старшим, кризисы времени и его потерь можно и нужно преодолеть, вновь вспомнив традиционный опыт приобщения к патриотизму и с учётом новых реалий, с которыми предстоит изнурительная и непростая борьба совместными усилиями библиотек, музеев, молодёжных организаций и органов власти. Взяв на вооружение многолетний опыт работы по воспитанию патриотизма, государственные документы, в которых прописаны задачи и определены предполагаемые цели по искоренению недостатков и упущений, просмотрев не оправдывающие в работе методы и направления, тщательно изучив все зарубежные сайты, можно выработать новые и более эффективные стратегии воспитания подрастающего поколения, ответные меры по предотвращению обольщения молодёжи, научить подрастающее поколение разбираться в море фальши и лжи. Всё то новое, что принёс с собой XXI век в понятие «патриотизм», требует целенаправленной исследовательской работы, детального анализа, сбора информации и изучения материала. Необходимо проследить, что больше всего влияет на молодёжь и разобраться с этими рычагами влияния и результатами их воздействия. Важно научить выбору той информации, которая поможет выстроить череду базовых ценностей на основе патриотизма.

Сегодня в российском обществе существует острая необходимость развития

среди молодежи идей активной гражданской ответственности, инициативного поведения и практического гражданского соучастия, и тут важно отметить, что не стоит ограничивать сферу влияния только молодёжью, а расширить рамки патриотического развития и на более старшее поколение, зрелых граждан общества, которые уже имеют семьи и воспитывают собственных детей. Но вряд ли можно рассчитывать на успех в формировании патриотизма, если при этом не будут учтены и потребности, и желания молодёжи, а сама молодёжь не будет вовлечена во все звенья работы по усилению патриотического сознания. Патриотическое воспитание молодёжи заключается не только в том, чтобы научить любви и уважению к Родине, но и борьбе с пагубными пристрастиями, каковыми являются алкоголь и наркотики, приобщении к труду, организации здорового образа жизни, культурном росте. Здесь также поможет и краеведческая работа, поисковая деятельность, посещение музеев, походы по родному краю. Занимаясь краеведческой работой, поисковой деятельностью, молодёжь крепче приобщается к суровой истории страны, испытывает боль за произошедшее со страной, проникает в её исторические корни, испытывает кровную связь с Родиной. Любовь к Родине вызывает дополнительные потребности в мужестве, силе духа и силе воли, в сопричастности ко всему, что происходит на Родине и деятельному участию в событиях, касающихся любимого края. Учителя, педагоги, психологи и политики должны объединить свои усилия, реализуя поставленные задачи патриотического воспитания молодёжи. Необходимо усвоить, что патриотизм – это тот самый фундамент российского общества и государства, крепкая основа его существования и соответственно морально-этическая и идеологическая опора. Это подтверждает и В. И. Луговиков: «Патриотизм представляет собой своего рода фундамент общественного и государственного здания, идеологическую опору его жизнеспособности, одно из первооснов» [3, с. 140]. Патриотизм – это чувство сопричастности ко всему, что происходит на родине при условии, что родина горячо любима и ценна. К. Д. Ушинский писал: «Как нет человека без самолюбия, так нет человека без любви к отечеству, и эта любовь дает воспитанию верный ключ к сердцу человека и могущественную

опору для борьбы с его дурными природными, личными, семейными и родовыми наклонностями» [4, с. 67-98]. Целая плеяда российских учёных, такие как Д. Ю. Мордвинцева, М. В. Циулина, справедливо полагают, что «патриотизм – это интегрированное качество личности, выражающееся в отношении к своему Отечеству, его истории и культуре, готовность к общественно-значимой деятельности» [1; 10; 16].

Президент РФ В. В. Путин обозначил цели и задачи развития патриотизма в Государственных программах и Указах, заявив, что «...патриотизм является одной из самых важных ценностей российского общества и ключевой составляющей государственности страны». Во всех официальных документах конкретно прописаны возможные пути решения поставленных целей и обозначена непреходящая ценность феномена патриотизма. В государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы» от 30 декабря 2015 г., в Указе Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О Национальных целях развития Российской Федерации до 2030 года», в Концепции патриотического воспитания граждан Российской Федерации, в государственной программе «Развитие образования на 2013-2020 годы», говорится о принципиальной необходимости привития молодому поколению чувства патриотизма, воспитании развитой и ответственной личности, уважающей традиции, исторический путь страны, личности высокодуховной и богатой, культурной и самоценной. Ещё Н. А. Добролюбов и В. Г. Белинский писали, как важно донести до молодёжи о былых и современных героях России, давать им уроки мужества и чести [5-8].

Закладывая в подрастающее поколение духовно-нравственные ориентиры, можно создать фундамент и опору для наращивания именно тех качеств личности, которые в целом будут характеризовать его как патриота. Изучение истории, подвигов своих героев, их славных деяний и жизненного пути, помощь и деятельное участие в поисковой работе позволит им легче приобщиться к историко-краеведческому воспитанию. Сострадание тем, кто ушёл молодым, жертвуя собой во имя мира на земле, формируют гражданскую позицию, неравнодушие ко всему, что происходит на ро-

дине. Так страна получает настоящих героев, выращенных на положительных примерах, героических образах предков и современников, способных жертвовать своими интересами во имя общественных, во благо процветания родины и её населения. Духовно-нравственное направление, социально-патриотическое, героико-патриотическое, историко-краеведческое, военно-патриотическое, спортивно-патриотическое. Структура патриотического воспитания сложна и многогранна. Являясь частью сложнейшего воспитательного процесса, в котором невозможно не учитывать множество нюансов и особенностей специфики национальных и общенациональных интересов, патриотическое воспитание представляет собой целенаправленную комплексную деятельность органов власти, образовательных учреждений, гражданского общества, включающую социальные, функциональные, организационные и другие грани, проходящие через все сферы жизни [8].

Патриотизм кроме всего прочего имеет тесную связь с гражданской политической культурой. Это налагает на патриота необходимость прохождения военной службы в армии, принятие участия в политических событиях страны, в выборах, в построении демократии, патриотических акциях. Активная позиция российских граждан – вот высший смысл предназначения патриотов страны. Понимание того, «что, если у тебя есть родина – ты не сирота» – и это высочайшее моральное кредо гражданина. Но для того, чтобы это понимание крепко засело в душах граждан российского общества и, чтобы «крысоловы» (ловцы человеческих душ) не повели молодёжь по неверному пути, государство должно уважать мнения и чаяния своих граждан, должно создавать для них благоприятные условия. Несомненно, россияне должны любить родину в любом состоянии, но на родине гражданам должно быть гораздо лучше, чем за рубежом и стремление к улучшению жизни должно объединять всех, кто радеет за интересы и политические амбиции родины. Сегодня весьма распространены круглые столы, дискуссии на различные важные темы. Актуальной темой обсуждений и дебатов является и тема патриотизма.

Не менее труднопреодолимой является проблема манипуляции молодёжью со-

мнительными сайтами, несущими политическую угрозу для страны. Поэтому возникает необходимость постоянно повышать медиаграмотность молодежи, чтобы сделать её более устойчивой к подобным негативным воздействиям и лишить противников страны шанса оказывать влияние на их неокрепшие умы. Перед молодёжными организациями, политическими партиями, общественными движениями, религиозными организациями стоит серьёзная задача вовлечения молодёжи к активной общественной жизни для укрепления их морального духа. К сожалению, существует и другая тенденция: идеализация западного образа жизни, так называемый процесс «денатриотизации». Вряд ли приживутся пышные патриотические лозунги там, где наблюдается ущемление интересов, прав и свобод человека. Молодёжь норовит убежать из страны, в которой их интересы не учитываются и проблемы не удовлетворяются. Таким образом, патриотизм становится как бы «услугой», которую молодой человек готов оказать своей стране за плату, «обязательная» или «бесплатная» форма патриотизма, такая как служба в армии, не находит поддержки у некоторой части молодежи [9, с. 112-118].

Отмеченные опасные для патриотического воспитания тенденции должны помочь объективно и грамотно выстроить работу по повышению патриотического сознания молодёжи. Они только лишь указывают на фронт и масштаб предстоящей работы. Поэтому в России функционирует множество организаций, такие как суворовские военные и нахимовские военноморские училища, Добровольное общество содействия армии, авиации и флоту (ДОСААФ), военно-патриотические клубы и др., в чьи задачи входит обеспечение военно-патриотического воспитания молодёжи [10, с. 77-98].

Военно-патриотическое воспитание – это комплексная и систематически осуществляемая деятельность органов местного самоуправления, различных молодёжных и политических организаций, направивших свои усилия на формирование у молодёжи ценностных ориентаций, высоких моральных качеств, этических норм и высокой поведенческой культуры. Среди множества задач по военно-патриотическому воспитанию стоит выделить некоторые основные: а) воспитание истин-

ных патриотов средствами литературы, кинофонда, видеоматериалов; б) формирование у молодёжи морально-этических норм; в) приобщение к истории и памятным историческим датам, рассказам о героях России; г) выработка толерантности, веротерпимости, умения противостоять экстремистам; д) формирование чувства верности своему Отечеству, готовности в любой момент защищать свою Родину [10, с. 116-145].

Патриотизм реализуется также и в поступках, и в общественно-полезной деятельности человека. Для формирования у подрастающего поколения столь недостающей ему морально-нравственной опоры, очень хорошо зарекомендовали себя приёмы вовлечения молодёжи в общее дело. Поэтому в патриотическом воспитании, гораздо эффективнее органов самоуправления, государственных органов, общественных объединений, будут служить личные примеры старшего поколения, которые всем своим существом преданных родине и её идеалам, бережно относящимся к заслугам родины, к ближнему, родной природе, краю, своей Отчизне, почитающие традиции уважения к старшим, исторической памяти, уважение и гордость за подвиги ветеранов Великой Отечественной войны, ветеранов боевых действий и т. д. Не в воздействии на молодёжь, а только в сотрудничестве с ними, можно воспитать настоящего гражданина-патриота [1, с. 116-121].

Нельзя не признать того очевидного факта, что вся политика государства, направленная на комплексное и масштабное применение различных форм и методов работы по формированию патриотизма, приносит свои плоды. Впечатляет подлинный размах и масштаб проделываемой работы в предпринятом направлении. Цели чётко прописаны и предопределены в государственных документах, все усилия различных органов власти и организаций направлены на достижение результатов и реализацию поставленных задач. Уже есть результаты в ряде регионов, где была апробирована система комплексных мер по развитию патриотизма во всех направлениях. Вот только работа подобная должна проводиться перманентно, а не от случая к случаю и по большим праздникам. Особенно важно, чтобы учителя литературы, истории, психологии и педагогики, пользуясь

видеоматериалами знакомили учащихся с богатой и славной историей родины.

Сегодня страна переживает не самый благоприятный период в своей истории, время от времени сотрясается от внешних угроз и внутренних провокаторов. Чтобы избежать будущих трагедий необходимо значительно усилить работу по патриотическому воспитанию молодёжи.

Вывод

В заключении данного исследования обоснованы следующие выводы: да, и это многими исследователями признаётся, как необходимая мера: нужна комплексная системная работа по всем направлениям патриотического воспитания. Мало ограничивать работу только с одной возрастной

группой, она должна охватывать все возрастные группы. Семьи и социальные институты должны соединить свои действия и взаимодействовать, только тогда можно обеспечить ощутимые результаты. Вывод следующий: не делать перерывы в работе по развитию патриотизма, не проводить её в насильственной форме, иметь обширный инструментарий для полноценной практической работы по усилению патриотизма в различных сферах деятельности. Тщательно продумывать пошаговый алгоритм действий, избегая давления и репрессивных форм влияния. Деструктивное поведение современного общества можно предотвратить только гуманными методами продуманной работы.

Литература

1. Будаговский В. А. Сущность и специфика военно-патриотического воспитания молодежи в процессе социально-культурной деятельности общественных объединений поисковой направленности // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Вып. № 2(130). 2014. С. 116-121.
2. Донгаузер Е. В. К вопросу о патриотическом воспитании: понятийный аспект // Историко-педагогические чтения. 2022. № 26. С. 33-40.
3. Кутына А. А. Научные подходы к проблеме патриотического воспитания молодёжи // Вестник СамГУ – 2007. № 5 / 2 (55). С. 139-143.
4. Лутовинов В. И. Жизненная необходимость государственной концепции патриотического воспитания граждан Российской Федерации // Духовный потенциал Великой Победы и современный патриотизм: материалы заседания Философского клуба. М.: Книга и бизнес, 2003. С. 139-148.
5. Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации (одобрена на заседании Правительственной комиссии по социальным вопросам военнослужащих, граждан, уволенных с военной службы, и членов их семей (протокол N 2(12)-П4 от 21 мая 2003 г.))
6. Об утверждении Основ государственной молодежной политики Российской Федерации

на период до 2025 года: Распоряжение Правительства РФ от 29 ноября 2014 г. № 2403-р. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/420237592> (дата обращения 19.02.2025).

7. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей: Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061> (дата обращения 19.02.2025).

8. Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: Распоряжение Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/420277810> (дата обращения 19.02.2025).

9. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения. М., 1968. 417 с.

10. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. М., 1974. Т. 2. 60 с.

11. Циулина М. В. Патриотическое воспитание школьников возможностями социообразовательной среды: монография. Челябинск: Цицеро, 2012. 203 с.

References

1. Budagovsky V. L. *Sushchnost' i specifika voenno-patrioticheskogo vospitaniya molodezhi v processe social'no-kul'turnoj deyatel'nosti obshchestvennykh ob'edinenij poiskovoj napravlenosti* [The essence and specifics of military-patriotic education of youth in the process of socio-cultural activities of public associations of search orientation]. Bulletin of Tambov University. Series: Humanities. Issue No. 2(130). 2014. Pp. 116-121. (In Russian)

2. Dongauzer E. V. *K voprosu o patrioticheskom vospitanii: ponyatijnyj aspekt* [On the issue of patriotic education: the conceptual aspect]. Historical and pedagogical readings. 2022. No. 26. Pp. 33-40. (In Russian)

3. Kutina A. A. *Nauchnye podhody k probleme patrioticheskogo vospitaniya molodyozhi* [Scientific approaches to the problem of patriotic educa-

tion of youth]. Bulletin of the Samara State University – 2007. No. № 5 / 2 (55). Pp. 139-143. (In Russian)

4. Lutovinov V. I. *Zhiznennaya neobkhodimost' gosudarstvennoj koncepcii patrioticheskogo vospitaniya grazhdan Rossijskoj Federacii* [The vital necessity of the state concept of patriotic education of citizens of the Russian Federation]. The spiritual potential of the Great Victory and modern patriotism: proceedings of the meeting of the Philosophical Club. Moscow: Book and Business, 2003. Pp. 139-148. (In Russian)

5. *Koncepciya patrioticheskogo vospitaniya grazhdan Rossijskoj Federacii (odobrena na zasedanii Pravitel'stvennoj komissii po social'nyim voprosam voennosluzhashchikh, grazhdan, uvo-lennykh s voennoj sluzhby, i chlenov ikh semej (protokol N 2(12)-P4 ot 21 maya 2003 g.))* [The concept of patriotic education of citizens of the Russian Federation (approved at a meeting of the Government Commission on Social Issues of Military Personnel, Citizens Discharged from Military Service, and Their Family Members (Protocol No. 2(12)-P4 of May 21, 2003))]. (In Russian)

6. *Ob utverzhdenii Osnov gosudarstvennoj molodezhnoj politiki Rossijskoj Federacii na period do 2025 goda: Rasporyazhenie Pravitel'stva RF ot 29 noyabrya 2014 g. № 2403-r* [On approval of the Fundamentals of the State Youth Policy of the Russian Federation for the period up to 2025: Decree of the Government of the Russian Federation dated November 29, 2014 No. 2403-r] [Electronic resource]. Mode of access: <https://docs.cntd.ru/document/420237592> (accessed: 02.19.2025).

7. *Ob utverzhdenii Osnov gosudarstvennoj politiki po sokhraneniyu i ukrepleniyu traditsionnykh rossijskikh dukhovno-nravstvennykh cennostej: Ukaz Prezidenta RF ot 9 noyabrya 2022 g. № 809* [On the approval of the Fundamentals of State Policy for the Preservation and Strengthening of Traditional Russian Spiritual and Moral Values: Decree of the President of the Russian Federation No. 809 dated November 9, 2022] [Electronic resource]. Mode of access: <https://www.garant.ru/prod-ucts/ipo/prime/doc/405579061> (accessed: 02.19.2025).

8. *Ob utverzhdenii Strategii razvitiya vospitaniya v Rossijskoj Federacii na period do 2025 goda: Rasporyazhenie Pravitel'stva RF ot 29 maya 2015 g. № 996-r* [On approval of the Strategy for the Development of Education in the Russian Federation for the period up to 2025: Decree of the Government of the Russian Federation dated May 29, 2015 No. 996-r] [Electronic resource]. Mode of access: <https://docs.cntd.ru/document/420277810> (accessed: 02.19.2025).

9. Ushinsky K. D. *Izbrannye pedagogicheskie sochineniya* [Selected pedagogical works]. Moscow, 1968. 417 p. (In Russian)

10. Ushinsky K. D. *Izbrannye pedagogicheskie sochineniya* [Selected pedagogical works]: In 2 volumes, Moscow, 1974. Vol. 2. 60 p. (In Russian)

11. Tsiulina M. V. *Patrioticheskoe vospitanie shkol'nikov vozmozhnostyami socioobrazovatel'noj sredy: monografiya* [Patriotic education of schoolchildren by the possibilities of the socio-educational environment: a monograph]. Chel-yabinsk: Cicero, 2012. 203 p. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Нугаев Магомедали Абдулмажидович, кандидат исторических наук, доцент, кафедра экономики и управления, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет, Махачкалинский филиал, Махачкала, Россия; e-mail: ali1979@yandex.ru

Курамагомедова Зулейха Магомедовна, кандидат филологических наук, доцент, кафедра экономики и управления, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет, Махачкалинский филиал, Махачкала, Россия; e-mail: zuzuchekk@mail.ru

Принята в печать 17.01.2025 г.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Magomedali A. Nugaev, Ph. D. (History), assistant professor, the chair of Economics and Management, Moscow Automobile and Road State Technical University, Makhachkala Branch, Makhachkala, Russia; e-mail: ali1979@yandex.ru

Zuleikha M. Kuramagomedova, Ph. D. (Philology), assistant professor, the chair of Economics and Management, Moscow Automobile and Road State Technical University, Makhachkala Branch, Makhachkala, Russia; e-mail: zuzuchekk@mail.ru

Received 17.01.2025.

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 371.3
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-67-74

Развитие творческой одаренности детей младшего школьного возраста в условиях преемственности школы и учреждений дополнительного образования

© 2025 Салманова Д. А.

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия; e-mail: djamila05@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. Заключается в выявлении возможностей преемственности общеобразовательных организаций и организаций дополнительного образования при развитии творческой одаренности детей младшего школьного возраста. Приводятся взаимосвязь двух учреждений, которая заключается в тесном взаимодействии руководителей учреждений в решении образовательных и воспитательно-просветительских задач, совпадением контингента учреждений, общей активности учреждений в решении муниципальных административно-управленческих задач. **Методы.** Анализируется и обобщается практика работы с одаренными детьми, а также анализируется работа общеобразовательных организаций и организаций дополнительного образования. Сравниваются результаты исходной и заключительной успеваемости детей по предметам математической, естественно-научной, общественно-научной, гуманитарной, трудовой и др. групп предметов. **Результат.** Анализируя результаты экспериментальной группы, можно отметить, что у девочек максимальный прирост наблюдается в младшем возрасте (9-11 лет), что может быть связано с ранним развитием их интереса к учебным дисциплинам. У мальчиков наибольшая динамика становится заметной в старшем возрасте (13-14 лет), вероятно, из-за осознания важности учебной ответственности. К 14 годам у девочек темпы роста снижаются, что указывает на стабилизацию успеваемости. **Вывод.** Эксперимент показал, что включение творческих заданий, связанных с театром и кино, способствует не только развитию творческого потенциала, но и улучшению социальных, аналитических и практических навыков у детей. Работа в команде, знакомство с основами киноискусства и практика съёмки сделали процесс обучения увлекательным и полезным.

Ключевые слова: преемственность, развитие творческой одаренности, младший школьник, интегрированная система, практика совместной работы.

Формат цитирования: Салманова Д. А. Развитие творческой одаренности детей младшего школьного возраста в условиях преемственности школы и учреждений дополнительного образования // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 1. С. 67-74. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-67-74

Developing the Primary Schoolers' Creative Talent in Succession between Schools and Institutions of Additional Education

© 2025 Dzhamila A. Salmanova

Gamzatov Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: djamila05@mail.ru

ABSTRACT. Aim. It consists in identifying the possibilities of continuity of general education organizations and organizations of additional education in the development of creative talent of primary school-age children. The relationship between the two institutions is given, which consists in close cooperation between the

heads of institutions in solving educational and educational tasks, the coincidence of the contingent of institutions, and the general activity of institutions in solving municipal administrative and managerial tasks. **Methods.** The practice of working with gifted children is analyzed and summarized, as well as the work of general education organizations and organizations of additional education. The results of the initial and final academic performance of children in subjects of mathematical, natural science, social science, humanitarian, labor and other groups of subjects are compared. **Result.** Analyzing the results of the experimental group, it can be noted that girls have the maximum increase at a younger age (9-11 years), which may be due to the early development of their interest in academic disciplines. In boys, the greatest dynamics becomes noticeable at the older ages (13-14 years), probably due to the awareness of the importance of academic responsibility. By the age of 14, girls' growth rates decrease, which indicates a stabilization of academic performance. **Conclusion.** The experiment showed that the inclusion of creative tasks related to theater and cinema contributes not only to the development of creative potential, but also to the improvement of social, analytical and practical skills in children. Teamwork, familiarization with the basics of cinematography and shooting practice made the learning process exciting and rewarding.

Keywords: continuity, development of creative talent, primary school student, integrated system, teamwork practice.

For citation: Salmanova D. A. Developing the Primary Schoolers' Creative Talent in Succession between Schools and Institutions of Additional Education. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 1. Pp. 67-74. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-67-74 (In Russian)

Введение

В настоящее время существует разрыв между школой, которая предоставляет основное образование, и учреждениями дополнительного образования, где часто организуются программы для одаренных детей. Такой разрыв может приводить к недостаточному взаимодействию педагогов, неэффективному использованию ресурсов и недостаточной поддержке детей.

В работах М. В. Бышпевой, М. Н. Шацкой, Е. В. Юшкевич, З. Ю. Кумеховой, И. Р. Хагажеевой и др. рассматриваются основные проблемы преемственности начальной и средней школы в развитии творческих способностей, которые заключаются в следующем: отсутствие согласованности в развитии творческих способностей учащихся между преподавателями предметниками и между учителями начальной школы, отсутствие единой методической работы, которая позволит выработать единые цели, содержание, формы и методы адекватные к каждому возрастному периоду [1; 2; 4; 5].

Теоретические разработки преемственности могут помочь выстроить более гармоничную образовательную систему. Важным аспектом является необходимость создания интегрированных систем работы с одаренными детьми, что включает в себя комплексное использование теоретических подходов и практических рекомендаций, как в школьном, так и в дополнительном образовании. Это позволит не только

выявлять одаренность на ранних стадиях, но и обеспечить необходимую поддержку для ее дальнейшего развития.

Целью исследования явилось выявление возможностей преемственности общеобразовательных организаций и организаций дополнительного образования при развитии творческой одаренности детей младшего школьного возраста.

Объектом исследования явился процесс развития творческой одаренности в условиях преемственности между школой и учреждениями дополнительного образования.

Анализ практики работы с одаренными детьми, а также анализ работы общеобразовательных организаций и организаций дополнительного образования, существуют ситуации, когда школы и учреждения дополнительного образования активно сотрудничают для решения общих задач [3]. В этой связи нельзя не отметить позитивные тенденции, связанные с активным привлечением школьников в работу учреждений дополнительного образования. Для определения технологий развития творческой одаренности среди детей младшего школьного возраста охарактеризуем учреждения, где проводилось экспериментальное исследование:

1. Общеобразовательное учреждение – Раменская средняя общеобразовательная школа № 6, расположенная по адресу ул. Серова, 18, Раменское, Московская область;

2. Учреждение дополнительного образования – Муниципальное учреждение Раменского городского округа «Раменский молодёжный центр» отдел досуговой деятельности «Будущее», расположенный по адресу ул. Зои Космодемьянской, 16, Раменское, Московская область.

Взаимосвязь двух учреждений осуществляется благодаря:

- тесному взаимодействию руководителей учреждений в решении образовательных и воспитательно-просветительских задач;

- совпадению контингента учреждений;

- общей активности учреждений в решении муниципальных административно-управленческих задач;

- анализируется и обобщается практика работы с одаренными детьми, а также анализируется работы общеобразовательных организаций и организаций дополнительного образования. Сравниваются результаты исходной и заключительной успеваемости детей по предметам математической, естественно-научной, общественно-научной, гуманитарной, трудовой и др. групп предметов.

Результаты и обсуждение

Показательно, например, что работники учреждения дополнительного образования активно привлекаются к организации мероприятий в рамках работы школы.

Исследование проводилось с детьми, в коллективе молодёжного театра «Первопроходцы». Охарактеризуем более детально характеристики участников экспериментальной работы. Так, например, возраст участников экспериментальной работы составлял от 9 до 18 лет.

Количество занимающихся на 2024 год – 200 человек (8 групп по 25 человек смешанной возрастной категории), в это же время, участниками экспериментальной работы были 50 детей. С 25 из них на регулярной основе проводились мероприятия, направленные не только на развитие творческих занятий, но и перед детьми ставились игровые задачи, связанные с раскрытием творческих способностей и формированием или закреплением сформированных знаний, умений и навыков, полученных в школе, но с учетом дифференциации по уровню сложности. Этому способствовало то, что в условиях учреждения дополнительного образования углубленно изучают дисциплины:

- актёрское мастерство;
- сценическая речь;

- сценическое движение (хореография в комплексе);

- пластика (акробатика, сценбой);

- вокал.

Учреждение является максимально открытым для новых участников групп. Основным условием приема в театр является наличие желания заниматься театром на регулярной основе.

В это же время, работа в контрольной группе строилась исключительно на основании традиционных образовательных практик, которые применяются в условиях учреждения дополнительного образования. Подобный подход к организации воспитательного и образовательного процесса позволяет обеспечить более эффективную экспериментальную работу, целью которой является исследование перспектив совершенствования взаимодействия средних общеобразовательных школ и учреждений дополнительного образования. Для этого сосредоточим внимание на реализованных мероприятиях.

Экспериментальная работа заключалась в следующем:

- во-первых, со всеми детьми, которые пришли на обучение летом-осенью 2024 года, была проведена работа по развитию их творческих способностей;

- во-вторых, на основании практики совместной работы школы и учреждения дополнительного образования, в начале экспериментальной работы были зафиксированы данные об исходной успеваемости детей по следующим группам предметов:

- математическая группа предметов;
- естественно-научная группа предметов;
- общественно-научная группа предметов;
- гуманитарная группа предметов;
- трудовое обучение;
- искусство.

Подобный подход к измерению успеваемости детей позволил не только обеспечить единство оценки результативности организации образовательного и воспитательного процесса, но и создать условия для количественной оценки эффективности работы обучающихся.

В-третьих, на основании результативности успеваемости в кружке, была проведена оценка эффективности творческого развития обучающихся.

Как следствие, результаты двух групп сравнивались с учетом изменения динамики успеваемости, однако, во контрольной

ной группе, где также оценивались результаты творческой работы и были получены данные об успеваемости, оценка велась в традиционном формате.

Экспериментальная работа проводилась в период между 1 сентября 2023 г. и 1 января 2024 г., соответственно, мы можем

проследить успеваемость в школе по среднему баллу, с учетом результатов работы с детьми.

Однако для начала определим ключевые мероприятия, которые были реализованы с детьми в течение экспериментальной работы, представив их в таблице 1 «Творческие задачи, связанных с театром и кино (для детей 9-11 и 12-14 лет)» ниже.

Таблица 1

Творческие задачи, связанных с театром и кино (для детей 9-11 и 12-14 лет)

Предметная группа	Возраст 9-11 лет	Возраст 12-14 лет
Математическая	1. Создать «Киноафишу»: придумать название фильма и распределить места на афише (расчет пропорций для заголовка, изображений).	1. Рассчитать бюджет короткометражного фильма: подсчитать стоимость аренды камеры, костюмов и декораций.
	2. Измерить, сколько времени длится сцена из фильма или мультфильма и построить диаграмму, показывающую длительность сцен.	2. Создать тайминг съемочного дня, распределив время на съемки, репетиции, перерывы и монтаж.
Естественно-научная	1. Провести эксперимент: как свет и цвет фильтров (синий, красный) влияют на настроение сцены.	1. Изучить работу звука: записать разные звуки (топот, ветер) и обсудить, как они создают атмосферу в кино.
	2. Нарисовать «карту эмоций»: как меняются чувства персонажа в сцене (с помощью цветов и стрелок).	2. Исследовать эффект света: снять один объект при разных углах освещения и обсудить, как это меняет восприятие кадра.
Общественно-научная	1. Разработать мини-спектакль о жизни в городе/селе в разные времена года.	1. Исследовать исторические события: поставить сцену из прошлого, например, «Диалог между героями эпохи».
	2. Создать сценарий для фильма о дружбе: распределить роли и обсудить, какие эмоции нужно передать.	2. Снять мини-документальный фильм о своем городе/школе: интервью, виды, интересные факты.
Гуманитарная	1. Придумать и разыграть сцену из известной сказки, но с другим концом (например, «Красная Шапочка спасает волка»).	1. Написать сценарий короткометражки на тему «Один день из жизни необычного героя».
	2. Прочитать диалог из пьесы и показать его с разными эмоциями (грусть, радость, страх).	2. Провести «озвучку» сцены из фильма или мультфильма, изменив голос, интонацию и звук для создания нового смысла.
Трудовое обучение	1. Сделать кукольный театр: создать героев из бумаги или ткани и разыграть сцену.	1. Построить декорации для короткой сценки, используя подручные материалы.
	2. Смастерить «кинокамеру» из картона и объяснить, как она работает (для младшей группы в игровой форме).	2. Создать раскадровку сцены, нарисовав последовательность кадров для съёмки.
Искусство	1. Нарисовать постер для вымышленного фильма или спектакля, уделив внимание цвету и композиции.	1. Создать маски или костюмы для спектакля, подчеркивающие характер персонажа.
	2. Изобразить эмоции персонажа через рисунок с акцентом на мимику и жесты.	2. Снять короткий фильм без слов, где вся эмоция передается только через жесты, мимику и монтаж.
Итоговая работа	Как с помощью кино показать эмоции	Какие способы кино помогают актерам передать нужную эмоцию зрителю

С учетом содержания практической работы, мы можем отметить, что фактически, содержание работы с детьми было дифференцировано в зависимости от способностей обучающихся. Для младшей

группы (9-11 лет) фактически, задания были упрощены, и преимущественно имели игровой характер, поскольку были направлены на развитие воображения, а также первые навыки постановки сцен. Для

старшей группы (12-14 лет) акцент сделан на более сложных задачах, требующих анализа, командной работы, а также навыков съемки и монтажа. Тем не менее, все задания помогают детям развить интерес к театру и кино, погрузиться в творческий процесс, а также познакомиться с основами профессий в этих областях.

Так, во 2-й четверти 2024 года мы провели упрощенный курс мастер-классов под названием «Как с помощью кино показать эмоции», который стал частью комплекса мероприятий, направленных на развитие творческих способностей детей. В мероприятии приняли участие 15 учеников 9-11 лет. Первая часть занятий была проведена в формате лекции, где мы познакомили детей с основами киноязыка, понятиями крупного плана, мимики, жестов, а также с тем, как музыка и освещение помогают усилить эмоции. На занятиях с помощью коротких примеров из мультфильмов и детских фильмов мы вместе с ребятами разбирали, как герои показывают радость, грусть, страх и удивление. Дети охотно включались в обсуждение, вспоминая свои любимые сцены и анализируя, почему они производят сильное впечатление.

Во второй части курса мы предложили детям разделиться на команды по 3-4 человека, чтобы каждая группа смогла создать свою короткую киноисторию, где персонажи показывают одну из эмоций. Ребятам были предложены простые сценарные задания, например:

- показать радость от неожиданного подарка;
- передать грусть из-за потерянной игрушки;
- изобразить страх при встрече с «монстром»;
- продемонстрировать удивление при открытии сюрприза.

Каждая команда выбирала сценарий, обсуждала, как будет выглядеть их сцена, распределяла роли (режиссер, актеры, оператор) и снимала свой мини-фильм продолжительностью 15-30 секунд. На выполнение задания давалось 40 минут.

В заключительной части практической работы мы устроили общий показ отснятого материала. Вместе с детьми обсудили, какие эмоции удалось передать лучше всего, какие моменты особенно понравились, а что можно было бы улучшить.

Участники смогли увидеть свои работы со стороны и обменяться впечатлениями.

В ходе занятий дети не только попробовали себя в роли актеров и режиссеров, но и научились осознавать, как важно использовать выражение лица, жесты и интонации для передачи эмоций зрителю. Такой формат работы позволил ребятам раскрыть творческий потенциал и узнать больше о том, как работает кино.

Работа с детьми 12-14 лет. Во 2-ой четверти 2023 года мы проводили расширенный курс мастер-классов под названием «Какие способы кино помогают актерам передать нужную эмоцию зрителю», который был частью комплекса мероприятий, направленных на развитие творческих способностей детей. В мероприятии приняли участие 10 учеников 12-14 лет.

Первая часть занятий была реализована в лекционном формате, где мы поделились знаниями о теории монтажа, базовых принципах киноязыка, операторских приемах, монтаже, мизансценировании, использовании музыки и как все эти нюансы влияют на восприятие актерской игры зрителем. На занятиях на примерах из современных фильмов, мультфильмов и сериалов мы с учениками разбирали, как работают эти приемы. Также были разобраны неудачные сцены и предложены варианты того, как их можно было бы исправить. После изученного материала дети должны были применить полученные знания на практике.

Во второй части проводимой экспериментальной работы детям было предложено разделиться на команды по 4-5 человек, таким образом создать студенческую съемочную группу, которая состояла из режиссера, оператора, актеров и монтажера. Разумеется, все могли попробовать себя в разных ролях и выбрать то, что было наиболее интересно каждому участнику. Им было дано одно задание – исправить известную сцену из российских сериалов. Например, давалось задание исправить знаменитую сцену «Да, я люблю тебя!» из сериала «Яблоневый сад», чтобы, не меняя текст сценария, сделать из нее что-то интересное. На каждое задание ученикам было дано 2 часа. За это время в каждой команде нужно было придумать новую идею для этой сцены, сделать раскадровку, разделить роли в команде, снять и смонтировать готовый ролик.

Третья часть практической работы - показ в зрительном зале отснятых работ. Уже на новом материале мы разбирали то, что можно было бы улучшить в каждой работе, а также где удачно применены приемы, которые изучались в 1 части практической работы. Ученики смогли применить полученные знания на практике, а также использовали те приемы, которые были известны им благодаря насмотренности. В каждой финальной части мероприятий дети задавали спикеру вопросы о современном кинопроизводстве, рабочем процессе и съемочной площадке.

Выводы

Учитывая все сказанное в рамках данного исследования, мы можем сделать следующие выводы:

– Во-первых, преемственность в образовании становится инструментом, который помогает одаренным детям гармонично развиваться, избегать перегрузок и дезориентации в обучении. Она создает условия для раскрытия их талантов, что не только приносит пользу самим учащимся, но и в перспективе служит основой для формирования будущего интеллектуального и творческого потенциала общества. Общее образование служит не только платформой для накопления знаний, но и стартовой точкой для полноценного раскрытия талантов одаренных детей. Оно обеспечивает преемственность, передавая эстафету дополнительному образованию, которое помогает углубить и расширить те навыки и интересы, которые были выявлены и поддержаны на начальном этапе обучения. Дополнительное образование, при этом не только раскрывает способности детей, но и способствует их гармоничному развитию, воспитывая устойчивость к трудностям, умение работать в команде и самостоятельность. В совокупности с общим образованием оно формирует систему, где каждый ученик, и особенно одаренные дети, получает условия для достижения наивысшего уровня своего потенциала. Общее и дополнительное образование, объединяя свои усилия, создают для одаренных детей благоприятную образовательную среду, в которой они могут не только развивать свои таланты, но и получать поддержку, необходимую для их личностного и академического роста. Преемственность между общим и дополнительным образованием для одаренных детей обеспечивается через совместные программы, интеграцию учебного

и дополнительного процессов, а также участие педагогов и родителей. Эти механизмы позволяют создать скоординированную и гибкую образовательную систему, в которой интересы и потребности каждого ребенка получают полноценное внимание, способствуя его академическому, личностному и социальному развитию;

– Во-вторых, проблема недостаточной подготовки педагогов для работы с одаренными детьми затрудняет координацию общего и дополнительного образования. Для эффективной поддержки таких учеников необходимо развивать специализированные курсы повышения квалификации для учителей, улучшать взаимодействие между образовательными учреждениями и создавать условия для индивидуализации обучения. Создание курсов, которые обеспечат педагогов необходимыми знаниями и навыками для работы с одаренными детьми, является важным шагом. Эти программы должны учитывать индивидуальные потребности учеников и адаптироваться к различным образовательным контекстам. Важно также разработать совместные программы для педагогов общего и дополнительного образования, направленные на развитие междисциплинарных навыков и командной работы. Введение системы мониторинга и оценки образования, ориентированной на интеллектуальные, творческие и личностные особенности детей, поможет обеспечить поддержку и высокие результаты. В целом, развитие системы поддержки и профессиональной подготовки педагогов для работы с одаренными детьми обеспечит создание эффективных образовательных траекторий и повысит качество образовательного процесса;

– В-третьих, в соответствии с выявленными особенностями работы с детьми в рамках учреждений дополнительного образования была разработана экспериментальная работа. Эксперимент был направлен на развитие творческих способностей детей через знакомство с театром и кино. Основная задача заключалась в том, чтобы погрузить детей в творческий процесс, развить навыки командной работы, воображение и интерес к искусству, а также показать основы профессий в сфере кино и театра.

Работа с детьми была дифференцирована в зависимости от возраста. Дети 9-11 лет: задания имели игровой характер и

были направлены на развитие воображения и базовых навыков постановки сцен. Использовались простые и творческие задания, такие как создание кукольного театра, рисование афиш и проработка эмоций через рисунок или постановку. Дети 12-14 лет: задания были более сложными и

ориентированы на развитие аналитического мышления, навыков съёмки, монтажа и мизансценирования. Задания включали изучение работы со светом, запись звуков, создание тайминга и анализ известных сцен.

Литература

1. Бывшева М. В. Теоретические аспекты преемственности в системе образования // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2011. № 22. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-aspekty-preemstvennosti-v-sisteme-obrazovaniya> (дата обращения: 15.01.2025).

2. Кумехова З. Ю., Хагажеева И. Р. Педагогические проблемы преемственности развития творческих способностей учащихся начальной и средней школы // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2014. № 27. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-problemy-preemstvennosti-razvitiya-tvorcheskih-sposobnostey-uchaschihsya-chalnoy-i-sredney-shkoly> (дата обращения: 18.12.2024).

3. Салманова Д. А. Особенности подготовки будущего учителя к работе с одаренными детьми в начальной школе // Основные вопросы педагогики, психологии, лингвистики и методики преподавания в образовательных учреждениях:

сборник статей VIII Всероссийской научно-практической конференции, Знаменск, 28 декабря 2021 года. Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет», 2021. С. 207-211. EDN HQIPSK.

4. Шацкая М. Н. Преемственность как взаимосвязь различных этапов школьного обучения // Интерактивная наука. 2021. № 3(58). [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/preemstvennost-kak-vzaimosvyaz-razlichnyh-etapov-shkolnogo-obucheniya> (дата обращения: 18.01.2025).

5. Юшкевич Е. В. Реализация преемственности в развитии творческих способностей детей дошкольного и младшего школьного возраста // Межпоколенческие отношения: современный дискурс и стратегические выборы в психолого-педагогической науке и практике. 2020. № 1. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-preemstvennosti-v-razvitii-tvorcheskih-sposobnostey-detey-doshkolnogo-i-mladshego-shkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 18.02.2025).

References

1. Byvsheva M. V. *Teoreticheskie aspekty preemstvennosti v sisteme obrazovaniya* [Theoretical aspects of continuity in the education system]. Psychology and pedagogy: methodology and problems of practical application. 2011. No. 22. [Electronic resource]. Mode of access: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-aspekty-preemstvennosti-v-sisteme-obrazovaniya> (accessed: 15.01.2025).

2. Kumexova Z. Yu., Xagazheeva I. R. *Pedagogicheskie problemy preemstvennosti razvitiya tvorcheskix sposobnostej uchashchixsya nachal'noj i sredney shkoly* [Pedagogical problems of continuity of development of creative abilities of primary and secondary school students]. Problems and prospects of education development in Russia. 2014. No. 27. [Electronic resource]. Mode of access: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-problemy-preemstvennosti-razvitiya-tvorcheskih-sposobnostey-uchaschihsya-chalnoy-i-sredney-shkoly> (accessed: 18.12.2024).

3. Salmanova D. A. *Osobennosti podgotovki budushhego uchitelya k rabote s odarennyimi det'mi v nachal'noj shkole* [Features of preparing

future teachers to work with gifted children in primary schools]. Basic issues of pedagogy, psychology, linguistics and teaching methods in educational institutions: collection of articles of the VIII All-Russian Scientific and Practical Conference, Znamensk, December 28, 2021. Astrakhan: Astrakhan University Publishing House, 2021. Pp. 207-211. (In Russian)

4. Shaczkaya M. N. *Preemstvennost kak vzaimosvyaz razlichnykh etapov shkol'nogo obucheniya* [Continuity as the interrelation of different stages of schooling]. Interactive science. 2021. No. 3(58). [Electronic resource]. Mode of access: <https://cyberleninka.ru/article/n/preemstvennost-kak-vzaimosvyaz-razlichnyh-etapov-shkolnogo-obucheniya> (accessed: 18.01.2025).

5. Yushkevich E. V. *Realizatsiya preemstvennosti v razvitii tvorcheskix sposobnostey detey doshkol'nogo i mladshego shkol'nogo vozrasta* [Implementation of continuity in the development of creative abilities of preschool and primary school age children]. Intergenerational relations: modern discourse and strategic choices in psychological and pedagogical science and practice.

2020. No. 1. [Electronic resource]. Mode of access: [https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-preemstvennosti-v-razviti-tvorcheskikh-](https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-preemstvennosti-v-razviti-tvorcheskikh-sposobnostey-detey-doshkolnogo-i-mladshego-shkolnogo-vozrasta)

sposobnostey-detey-doshkolnogo-i-mladshego-shkolnogo-vozrasta (accessed: 18.02.2025).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Салманова Джамила Абдулкафаровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: djamila05@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Affiliation

Dzhamila A. Salmanova, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Pedagogy, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: djamila05@mail.ru

Принята в печать 21.02.2025 г.

Received 21.02.2025.

Педагогические науки / Pedagogical Science

Оригинальная статья / Original Article

УДК 37

DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-74-82

Роль педагогических мастерских в развитии универсальных компетенций будущих учителей

© 2025 Хайбулаев М. Х.

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: sh-mag@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель исследования – раскрыть потенциал педагогических мастерских учителей года в формировании универсальных педагогических компетенций будущих учителей. **Методы** исследования: анализ научной литературы; образовательной практики вуза; педагогического опыта учителей года; классификация; систематизация; педагогический эксперимент. **Результаты.** Конкретизированы виды универсальных педагогических компетенций; изучен и обобщен потенциал педагогических мастерских учителей года в формировании универсальных педагогических компетенций; по итогам педагогического эксперимента доказана возможность реализации потенциала педагогических мастерских и его эффективность в формировании универсальных педагогических компетенций. **Выводы.** Педагогическая мастерская обладает значимым потенциалом в формировании универсальных педагогических компетенций. Свою эффективность доказывают методы и формы передачи опыта учителей года: мастер-класс; лекция в формате TED; интерактивный просмотр телеуроков; интеллектуальные конкурсы обучающихся и др.

Ключевые слова: педагогическая мастерская, учитель года, универсальная педагогическая компетенция, мастер-класс, лекция в формате TED.

Формат цитирования: Хайбулаев М. Х. Роль педагогических мастерских в развитии универсальных компетенций будущих учителей // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 1. С. 74-82. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-74-82

The Role of Pedagogical Workshops in the Development of Future Teachers' Universal Competencies

© 2025 Magomed Kh. Khaibulaev

Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: sh-mag@mail.ru

ABSTRACT. The aim of the study is to reveal the potential of the teachers' teaching workshops of the year in the formation of universal pedagogical competencies of future teachers. Research **methods:** analysis of scientific literature; educational practice of the university; pedagogical experience of teachers of the year; classification; systematization; pedagogical experiment. **Results.** The types of universal pedagogical competencies are specified; the potential of pedagogical workshops of teachers of the year in the formation of universal pedagogical competencies is studied and generalized; according to the results of the pedagogical experiment, the possibility of realizing the potential of pedagogical workshops and its effectiveness in the formation of universal pedagogical competencies is proved. **Conclusions.** The pedagogical workshop has significant potential in the formation of universal pedagogical competencies. The methods and forms of transferring the experience of teachers of the year prove their effectiveness: master class; TED lecture; interactive viewing of TV lessons; intellectual contests of trainees, etc.

Keywords: pedagogical workshop, teacher of the year, universal pedagogical competence, master class, TED lecture.

For citation: Khaibulaev M. Kh. The Role of Pedagogical Workshops in the Development of Future Teachers' Universal Competencies. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 1. Pp. 74-82. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-74-82 (in Russian)

Введение

Анализ литературы и образовательной практики показывает, что успешно решать профессиональные задачи в современной школе учитель может только при наличии у него сформированных универсальных компетенций. К универсальным педагогическим компетенциям в литературе относят проектные, коммуникативные, информационные, организационные, исследовательские и рефлексивно-оценочные.

Как показывает практика, сложившиеся подходы (метапредметный, продуктивный, ситуативный в полной мере не обеспечивают выполнение задач формирования универсальных педагогических компетенций. В связи с этим осуществленный авторами поиск привел их к пониманию, что формирование универсальных компетенций будет успешным, если в этом процессе задействовать потенциал педагогических мастерских учителей года. Учитель года – это профессионал, участник Всероссийского конкурса «Учитель года», ставший победителем или призером регионального и федерального этапов конкурса.

Обсуждение и результаты

Как показывает анализ научной литературы [3; 5; 8] и образовательной практики, учителя могут успешно решать профессиональные задачи в современной школе, если у них сформированы универсальные педагогические компетенции. Компетентностный подход в подготовке будущих учителей обоснован в работах Э. Ф. Зеера, Н. В. Кузьминой, И. А. Зимней и др. [5; 6]. Анализ их трудов убеждает в значимости формирования у студентов педагогических

вузов универсальных и общепрофессиональных компетенций. В тоже время, в понимании понятия «Компетенция», ее видов, структуры нет единства. Сущность компетенции раскрывают с помощью разных слов и сочетаний: личностные свойства, совокупность знаний, умений и личностных качеств, взаимодействие участников образовательного процесса, личностные свойства и т. д. В частности, И. А. Зимняя и др. [6] в компетенции видят наперед заданное требование к уровню подготовки специалистов, а А. В. Хуторской и др. [13] – способность и готовность специалиста к успешной профессиональной деятельности.

Нет однозначности в оценках сущности универсальных педагогических компетенций, их номенклатуры и разделения на виды. В ряде исследований [10; 12] их включают в состав ключевых компетенций наряду с общекультурными, ценностно-смысловыми, социально-трудовыми и другими.

В научной литературе [5; 8] есть позиция разделения компетенций на ключевые и профессиональные. С позиций этих ученых, в группу ключевых включены универсальные, подпрофессиональные, основные и общие компетенции.

И. Ю. Степанова и Н. Ф. Ильина [10] рассматривают универсальные педагогические компетенции как ядро интеграции процессов становления, формирования, преобразования, развития педагогического потенциала учителя. Е. Л. Ерохина [4] считает, что универсальность педагогических компетенций, независимо от специальности педагога, означает их всеобщность и

возможность использования в любых жизненных ситуациях. И. Б. Байханов [1] видит в универсальных компетенциях средство решения задач за пределами профессиональной деятельности.

Значителен разброс мнений ученых и практиков в группировке универсальных педагогических компетенций. А. М. Динаев [2] относит к универсальным педагогическим компетенциям гибкие навыки (креативность, командная работа и др.), цифровые компетенции и функциональную грамотность. Е. А. Иванова [7] и И. Г. Харисова [12] выделяют три группы универсальных педагогических компетенций: социальные (способность педагога взаимодействовать и коммуницировать со всеми участниками образовательного процесса), антропоцентрические (развитие личностного потенциала и т. д.) и акмеологические (способность к самопознанию, саморазвитию, инновационной и исследовательской

работе). В этих классификациях не хватает конкретики, содержательного наполнения и индикаторов их сформированности, в связи с чем сложно выстраивать технологию их формирования.

Ученые Дагестанского государственного педагогического университета им. Р. Гамзатова [11], опираясь на существенные признаки универсальных педагогических компетенций (всеобщность, интегрированность, актуальность и необходимость для любого педагога, продуктивность и др.), разработанные ранее типологии, анализ учебно-методической литературы и обобщение суждений педагогических работников, обосновали свою точку зрения на виды универсальных педагогических компетенций (рис.). В их же работах осуществлено содержательное наполнение универсальных педагогических компетенций и предложены индикаторы их сформированности.

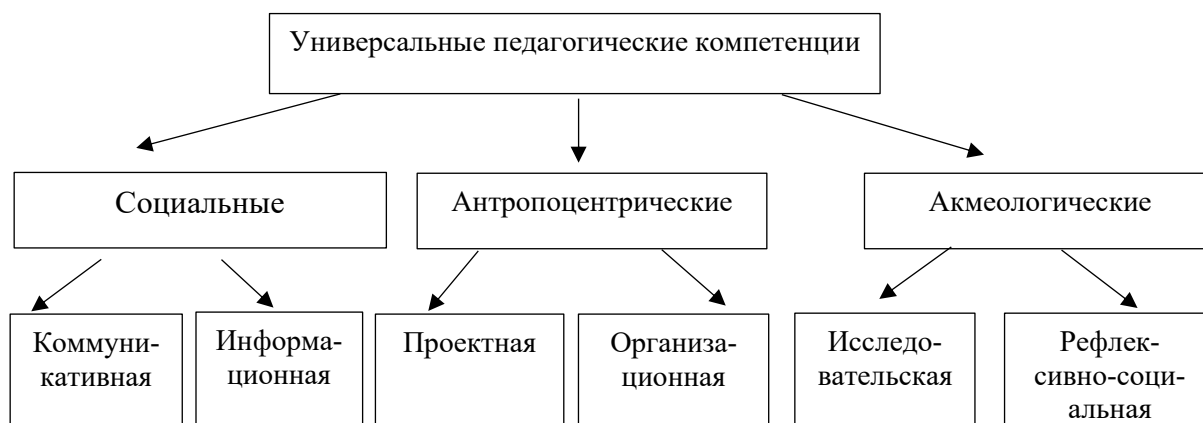


Рис. Виды универсальных педагогических компетенций

В образовательной практике вузов сложилось несколько подходов к формированию универсальных педагогических компетенций.

1. *Обучение, основанное на выделении метапредметных основ педагогического процесса.* Изучение реальных объектов педагогического процесса приводит будущих учителей на метапредметный уровень познания. На метапредметном уровне многообразие категорий и проблем сводится к относительно небольшому количеству фундаментальных педагогических понятий, символов, принципов. Для конструирования образовательной метапредметной технологии требуются определенные метапредметные темы и даже метапредметы.

2. *Продуктивное обучение* ориентировано не столько на изучение известного, сколько на приращение к нему нового, на сотворение студентами образовательного проекта. При сотворении образовательного продукта происходит не только приращение знаний по определенным учебным дисциплинам, но и их интеграция и систематизация, развитие личностных качеств обучаемых. Продукты проектной деятельности будущих учителей могут содержать самобытные и оригинальные мысли, достойные квалифицированного педагога. В продуктивной системе обучения значима роль оргдеятельностных игр, нацеленных на развитие коммуникативных, проектных, исследовательских и рефлексивных умений студентов.

3. *Ситуативное обучение* универсальным педагогическим компетенциям строится на ситуациях, предполагающих их анализ, обсуждение и выдвижение идей решения. Модель ситуации может воспроизвести фрагменты учебно-воспитательного процесса. Анализ ситуаций приближает обучение к практической педагогической деятельности, профессиональным обязанностям учителя. Ситуативное обучение начинается с предъявления ситуации, ее анализа и заканчивается коллективной или индивидуальной выработкой решения, его защитой и оцениванием результатов. В ситуативном обучении успешно развиваются универсальные, коммуникативные, организационные, проектные, исследовательские компетенции. Разновидностью ситуационного обучения является кейс-технология.

4. *Практико-ориентированное обучение* основывается на сочетании теоретической подготовки с практическим освоением универсальных педагогических компетенций. К формированию каждой отдельной универсальной педагогической компетенции привязываются конкретные задания практических и лабораторных работ, завершающихся самостоятельным проектированием профессиональных процессов и ситуаций, определяющихся способом их реализации, апробации на игровых моделях или в квазипрофессиональной деятельности.

5. *Проектное обучение.* Освоение технологии педагогического проектирования предполагает изучение процесса педагогического проектирования, объектов проектирования (педагогическая система, педагогический процесс, педагогическая ситуация), форм представления педагогических проектов. Важной частью обучения педагогическому проектированию является анализ наличных проектов (видеоуроков, кейсов, и др.), заканчивающийся поиском иных вариантов представления объекта проектирования и его реализации.

6. *Игровое обучение,* позволяющее максимально приблизить учение к реальной практике, профессиональной деятельности, что достигается моделированием в игре типовых педагогических ситуаций, созданием в учебной игре типовых педагогических ситуаций, созданием в учебной игре условий, позволяющих им проявлять сформированность своих универсальных

педагогических компетенций и коллективно вырабатывать решение, отстаивать и защищать его. В процессе подготовки учебной игры обучаемым позволяется в процессе игры, обмену игровым опытом совершать определенные действия, расширять границы взаимодействия, освобождаться от стереотипов, свойственных развитым универсальным педагогическим компетенциям.

7. *Комплексный подход* к формированию универсальных педагогических компетенций, включающий сочетание теоретического и практического обучения, личностного развития будущего учителя и привлечения к этому процессу лучших практикующих учителей, в том числе, учителей года, а также механизмов стажировки, наставничества, менторинга, коучинга, искусственного интеллекта.

Анализ трудов ученых-педагогов [5; 8; 13] убеждает в значимости формирования у будущих учителей универсальных и общепрофессиональных компетенций. Но анализ свидетельствует, что неостребованным остается инновационный опыт победителей и призеров всероссийского конкурса «Учитель года». Практически во всех регионах созданы объединения учителей года, у большей части из них функционирует школа передачи опыта под названием «Педагогическая мастерская». Несмотря на неоспоримую практическую значимость педагогического мастерства учителей года, их опыт и профессиональное мастерство недостаточно используется в вузовской образовательной практике. В рамках статьи важно выявление потенциала педагогических мастерских учителей года в формировании универсальных педагогических компетенций.

Педагогическая мастерская в методической литературе рассматривается как «технология встраивания будущего учителя в школьную реальность», «форма подготовки студента к практической работе», «инновационная методика», «среда раскрытия личного потенциала студента. А. М. Динаев [2] отмечает следующие существенные признаки педагогической мастерской: инновационность, технологичность, динамичность, вариативность, интегративность, профессиональная направленность. С его позиций, в педагогической мастерской объединяются информация, передовой педагогический опыт учителей

года и технологии формирования компетенций будущих учителей. В литературе обоснована следующая классификация педагогических мастерских: элементарная, аналитическая, новационная и инновационная. А. М. Динаев [2] этот список дополняет интегративной педагогической мастерской, выделяя ее особенности; использование новых авторских методов работы, интерактивный просмотр видеозаданий уроков, кейс-чемпионаты и др. Обобщая написанное выше, можно утверждать, что педагогическая мастерская учителя года является средством, способствующим развитию универсальных компетенций будущих учителей, активизирующий познавательную мотивацию, способствующий их саморазвитию, самореализации и профессиональному становлению.

Для реализации возможностей педагогических мастерских учителей года важно знать их педагогический потенциал, к которому, в первую очередь, относится инновационный опыт учителей года, их методические новации, личностные качества, способности взаимодействовать с участниками образовательного процесса и методы передачи передового опыта будущим и действующим учителям. К сложившимся методам и средствам передачи инновационного опыта учителей года можно отнести мастер-класс, лекция в формате TED, интерактивный просмотр уроков учителей-новаторов, в том числе, учителей года, участие в студенческих интеллектуальных конкурсах, совместное с обучаемыми создание образовательного контента.

Взаимодействие учителя года в его педагогической мастерской с субъектами образовательного процесса есть средство активного формирования их компетенций. Содержательной основой взаимодействия является общение учителя года со студентами. В общении решаются задачи научения, овладения, развития и совершенствования компетенций, в том числе, универсальных.

К потенциалу педагогических мастерских в формировании универсальных педагогических компетенций можно отнести сложившийся опыт их деятельности, складывающиеся традиции и способы взаимодействия с обучаемыми. Особенности, характерные для педагогических мастерских учителей года, являются создание интеллектуального пространства и коммуника-

тивного диалога, обучение способам деятельности в нестандартных ситуациях, освоение новых сфер профессиональной деятельности, нацеленность на личностное саморазвитие обучаемых. Участие в этих процессах содействует развитию коммуникативной, организационной, информационной, рефлексивно-оценочной компетенций будущих и действующих учителей.

Педагогическая мастерская – пространство свободы и творчества, как для учителя года, так и для всех участников. Свобода в такой трактовке понимается как возможность выбирать цель деятельности и определять способы ее достижения. В структуре выбираемой и реализуемой деятельности сфокусированы профессиональные интересы, ориентации и личностные пожелания обучаемых. Можно сказать, что педагогическая мастерская предоставляет инновационные услуги в формировании универсальных педагогических компетенций.

В педагогических мастерских учителей года господствуют совместные действия всех участников образовательного процесса, в котором приветствуется появление личных пожеланий, образовательных инициатив, свое видение процесса и результатов. Совместное обсуждение цели, способов ее реализации, предварительное планирование результатов оказывает влияние на мышление студентов и их интеллектуальное развитие. Совместная деятельность в педагогической мастерской – это система активности взаимодействующих субъектов, в ходе которого происходит обмен не только информацией и опытом, но и индивидуальными качествами, а также расширение спектра индивидуальных возможностей. Совместная деятельность в педагогической мастерской – хорошее подспорье для развития организационной, проектной и рефлексивно-оценочной компетенций будущих учителей.

Профессиональная и практическая направленность действий учителей года обусловлена наличием педагогического опыта, видения его преобразования и внедрения в образовательную практику, и способов сделать достоянием педагогической общественности достижения как свои, так и действующих и будущих учителей. Разработанные учителями года способы формирования универсальных педагогических компетенций будущих и действующих учителей посредством разнообразных ме-

тодов, форм и средств, реализуемых в педагогических мастерских, могут стать составной частью подготовки и переподготовки учителей.

Другое достоинство педагогической мастерской учителя года обусловлено преобладающим потенциалом его деятельности. Педагогической мастерской характерна способность изменяться в зависимости от внешних обстоятельств, распределять внутренние ресурсы для получения результата, нужного и актуального в настоящее время образовательным организациям.

Педагогическая мастерская учителя года, реализуя обучающую функцию, привлекает будущих учителей в проектную, поисковую и научно-исследовательскую деятельность. В работе педагогической мастерской постоянно возникают незапланированные ситуации, оригинальные идеи, что может привести к смене позиции с обучаемого на роль наставника. Как показывает опыт работы педагогической мастерской Дагестанского государственного педагогического университета им. Р. Гамзатова, оптимально, когда наставник не оценивает идею, а с помощью вопросов, дополнительной информации помогает обучаемым самостоятельно развивать выдвинутую идею, доводить ее до уровня создания нового образовательного контента. В индивидуальных, вариативных действиях, в реализации творческих идей обеспечивается формирование исследовательской компетенции студентов.

Сильная сторона педагогических мастерских учителей года – это ее технологическая составляющая, основой которой являются многогранные способности учителя года создавать педагогически целесообразную коммуникацию, его методические знания, инновационный опыт и спектр освоенных им методов, приемов и средств обучения. В ряде случаев можно смело утверждать и об авторской технологии учителя года.

В технологии и формах деятельности педагогической мастерской учителей года наиболее распространены мастер-класс, лекция в формате TED, интерактивный просмотр уроков учителей года и учителей-новаторов, интеллектуальные конкурсы студентов, проектные и исследовательские задания. В педагогической мастерской А. М. Динаева [2] для формирования универсальных педагогических компетенций апробированы следующие формы

учебной работы: создание инновационного образовательного контента; педагогические и психологические кейс-чемпионаты; авторские обучающие настольные игры; педагогические конференции.

Краткий обзор этих форм работы педагогических мастерских учителей года свидетельствует об их успешности в формировании универсальных педагогических компетенций будущих учителей.

Исследователи и практические работники считают мастер-класс эффективным способом передачи инновационного опыта учителей года. Центральным звеном мастер-класса является демонстрация оригинальных методов и форм осуществления образовательного процесса по определенному учебному предмету, его разделу или теме. Мастер-класс позволяет увидеть учителя с новым подходом к обучению, способы преодоления устоявшихся стереотипов, обмениваться информацией и мнениями, создавать условия для включения всех в активную деятельность, предъявлять проблему и обсуждать различные гипотезы ее решения, раскрывать творческий потенциал, как учителя года, так и участников мастер-класса. В мастер-классе главное не сообщить и освоить информацию, а передать способы деятельности (метод, прием, технологию обучения). В арсенале учителей года используются разные формы проведения мастер-классов, среди них публичный доклад, семинар, тренинг, презентация, дидактическая игра и др.

Технология TED в образовании – это формат представления хорошо разботанных идей или, иными словами, обучение через говорение. Аббревиатура TED означает технология, образование, дизайн. Одна из ее разновидностей лекции в формате TED. Тематика лекций в формате TED настолько разнообразна, что позволяет удовлетворить любые интересы обучающихся, обогатить круг их представлений об образовании и воспитании, развить коммуникативные и информационные компетенции, увидеть новое и оригинальное в методике обучения учебному предмету или его разделу. В лекциях в формате TED важно сосредоточиться на одной идее. Для учителей года это, как правило, их методическая находка или идея, которая стала основой их инновационного опыта. Словесное воплощение идеи – ключевая фраза, превращающая идею в яркий запоминающийся образ.

Лекция в формате TED относится к научно-популярным публичным лекциям. В практике учителей года используется литературный язык с введением педагогических терминов, которые они обычно объясняют слушателям. Лекция в формате TED сопровождается презентациями с яркими образами и запоминающимися персонажами. Риторический речевой жанр лекций в формате TED позволяет осуществлять реальную первичную коммуникацию со слушателями, а в интернете – вторичную. В интернете размещено множество платформ TED, которые могут быть вовлечены в формирование универсальных педагогических компетенций студентов. Видеоматериалы этих платформ могут быть полезны для развития и совершенствования всех видов речевой деятельности: говорения, чтения, письма, расширения словарного запаса.

Интерактивный просмотр уроков педагогов – новаторов и учителей года проводится в форме творческой групповой работы по просмотру анализу учебных и внеучебных занятий, их коллективному анализу и поиску альтернативных или новых вариантов их проведения. Подобная технология способствует развитию проектной компетенции студентов.

Интеллектуальные конкурсы студентов проводятся для выявления одаренности студентов, развития их креативных способностей, обучения проектированию педагогических ситуаций, их анализу и решению. Педагогическая мастерская Дагестанского государственного педагогического университета им. Р. Гамзатова ежегодно проводит студенческий конкурс «**Педагогическая премьера**», в котором участвуют команды пятнадцати факультетов и профессионально-педагогического колледжа. Одна из целей студенческого конкурса – это формирование у участников конкурса универсальных педагогических компетенций. С диагностики их сформированности у участников начинается конкурс.

Оценка сформированности универсальных педагогических компетенций проводится с использованием методик, разработанных Л. В. Шкериной и И. Д. Ладановым (коммуникативная), Г. С. Никифоровым (организационная), В. С. Арутюновым (исследовательская), А. В. Карповым (рефлексивно-оценочная), И. А. Колесниковой (проектная), А. Г. Максимовым (информационная). С учетом мнений авторов методик диагностики были определены три уровня сформированности универсальных

педагогических компетенций: базовый, продуктивный и креативный. Каждый уровень сформированности компетенций оценивался в баллах: базовый – 1; продуктивный – 2; креативный – 3.

Результаты констатирующей и заключительной диагностики будут изложены в выводах статьи. Общее количество студентов, участвовавших в эксперименте, – 45 человек.

На формирующем этапе победители и призеры разных лет регионального этапа Всероссийского конкурса «Учитель года» в течении шести недель провели со студентами мастер-классы. Каждый из наставников в авторском мастер-классе решал задачи формирования одной универсальной педагогической компетенции. В последующем учителя года совместно с участниками конкурса разрабатывали студенческую лекцию в формате TED «Мой факультет – самый лучший», проектировали мастер-класс «Педагогическая технология» и готовили студентов к анализу воспитательных видео-кейсов. Конкурсные испытания студентов завершились составлением эссе «Я – педагог будущего». До начала конкурсных испытаний победители Федерального этапа конкурса «Учитель года» на лекциях в формате TED с ключевыми фразами «Извлечь из мертвой буквы смысл, или смысловое чтение текста», «Пришел, увидел, победил» и «Я учитель, пока учусь» и др. убедили слушателей, что несмотря на свои достижения, они рассматривают себя объектом целенаправленного преобразования, одновременно оставаясь победителем, автором своей активности. То есть, они связывали свой личностный и профессиональный рост с инициативной общественной и педагогической деятельностью, во многом предопределенной уровнем сформированности у них ключевых компетенций, в том числе, универсальных.

Для оценки успешности формирования универсальных педагогических компетенций, используя потенциал мастерских учителей года, а также их методы и формы, была проведена заключительная диагностика участников конкурса «Педагогическая премьера». Для ее проведения были использованы те же методики, что и для констатирующей диагностики. Количество участников не менялось.

Сравнительные данные констатирующей и заключительной диагностики приведены в таблице. Доли процентов в анализе не учитывались.

Таблица

Распределение студентов по уровням сформированности
универсальных педагогических компетенций

Универсальная педагогическая компетенция	Уровень сформированности компетенций (чел., балл)										
	Констатирующий этап				Заключительный этап				Кс	Ксз	Д
	Базовый	Продуктивный	Креативный	Балл (Крд)	Базовый	Продуктивный	Креативный	Балл (Крз)			
Проектная	25	17	3	68	14	21	10	86	0,5	0,64	0,14
Коммуникативная	24	19	2	68	12	24	9	87	0,5	0,64	0,14
Информационная	17	24	4	77	9	27	9	90	0,57	0,67	0,11
Организационная	18	25	2	74	7	30	8	91	0,54	0,67	0,13
Исследовательская	26	17	2	66	14	22	9	85	0,55	0,63	0,08
Рефлексивно-оценочная	37	13	5	78	28	15	12	84	0,57	0,62	0,07

Коэффициент (Кс) сформированности универсальных педагогических компетенций рассчитывался по формуле $K_c = \frac{K_p}{K_i}$, в процентах $K_c = \frac{K_p}{K_i} \times 100\%$, где Кр – реальный балл, набранный участниками интеллектуального конкурса «Студенческая премьера» на констатирующем и заключительном этапах, Ки – максимально возможное количество баллов, которые могли бы набрать участники конкурса, если бы они все находились на креативном уровне. Он равен $45 \times 3 = 135$. В таблице Крд – баллы, набранные студентами по результатам констатирующей диагностики, Крз – баллы, набранные по результатам заключительной диагностики.

Анализ данных таблицы позволяет сделать следующие **выводы**:

– коэффициент сформированности всех универсальных педагогических компетенций в заключительном этапе по сравнению с констатирующим вырос в среднем на 0,12 или на 12%;

– общее число студентов, перешедших на более высокий уровень сформированности по каждой компетенции равно: проектная – 11%; коммуникативная – 12%; информационная – 8%; организационная – 11%; исследовательская – 12%; рефлексивно – оценочная – 0,9%;

– общее количество студентов, перешедших на более высокий уровень сформированности универсальных педагогических компетенций равно 24,3%, из них на продуктивный уровень – 11,2%, на креативный – 13,1%.

Таким образом, потенциал педагогических мастерских учителей года, с присутствием её формами и методами учебной работы, позволяет в течение полутора месяцев значительно повысить сформированность универсальных педагогических компетенций студентов в процессе внеучебной работе.

Литература

1. Байханов И. Б. Сквозные компетенции в системе компетенций современного педагога // Педагогическое образование в России. 2022. № 5.
2. Динаев А. М. Развитие универсальных компетенций будущего учителя в инновационной среде педагогической мастерской: дисс. канд. пед. наук. Грозный, 2024.
3. Елизарова Е. Ю. Формирование и оценка общепрофессиональных компетенций будущих педагогов в вузе на основе междисциплинарного подхода: дисс. канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2023.
4. Ерохина Е. Л. Риторическая культура учителя как универсальная педагогическая компетенция / Казанский педагогический журнал. 2021. № 3.
5. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход в реализации профессионального развития личности специалиста. Екатеринбург, 2011.
6. Зимняя И. А. и др. Коммуникативная компетентность, речевая деятельность, вербальное общение. СПб., 2020. 395 с.
7. Иванова Е. А. Роль универсальных педагогических компетенций в непрерывном педагогическом образовании // Вестник Владимирского государственного университета им. Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. 2002. № 48.
8. Корнеева О. Д. Педагогическая технология управления образовательной деятельностью обучающихся: монография. М., 2024.
9. Салманова Д. А., Магомедов Ш. А. Условия развития проектно-эвристической компетентности педагогов // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2023. Т. 17. № 3.

10. Степанова И. Ю., Ильина Н. Ф. Универсальные педагогические компетенции: попытка определения // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 80-1.

11. Хайбулаев М. Х. Виды универсальных педагогических компетенций и их содержание / Мир науки. Педагогика и психология. 2024. № 6.

12. Харисова И. Г. Ценностно-смысловая модель формирования преемственных результатов подготовки педагога // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Т. 27. № 4.

13. Хуторской А. В. Метапредметный подход в обучении. Научно-методическое пособие. М., 2016.

References

1. Baikhanov I. B. *Skvoznye kompetencii v sisteme kompetencij sovremennogo pedagoga* [Cross-cutting competencies in the competence system of a modern teacher]. Pedagogical education in Russia. 2022. № 5. (In Russian)

2. Dinaev A. M. *Razvitie universal'nykh kompetencij budushchego uchitelya v innovacionnoj srede pedagogicheskoy masterskoj: diss. kand. ped. nauk* [Development of universal competencies of the future teacher in the innovative environment of the pedagogical workshop: dissertation of the candidate of pedagogical sciences]. Grozny, 2024. (In Russian)

3. Elizarova E. Y. *Formirovanie i ocenka obshcheprofessional'nykh kompetencij budushchikh pedagogov v vuze na osnove mezhdisciplinarnogo podkhoda: diss. kand. ped. nauk* [Formation and assessment of general professional competencies of future teachers at the university based on an interdisciplinary approach: dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences]. Nizhny Novgorod, 2023. (In Russian)

4. Erokhina E. L. *Ritoricheskaya kul'tura uchitelya kak universal'naya pedagogicheskaya kompetenciya* [Teacher's rhetorical culture as a universal pedagogical competence]. Kazan Pedagogical Journal. 2021. № 3. (In Russian)

5. Zeer E. F. *Kompetentnostnyj podkhod v realizacii professional'nogo razvitiya lichnosti specialista* [Competence-based approach in the implementation of professional development of a specialist's personality]. Yekaterinburg, 2011. (In Russian)

6. Zimnaya I. A. and others. *Kommunikativnaya kompetentnost', rechevaya deyatel'nost', verbal'noe obshchenie* [Communicative competence, speech activity, verbal communication]. St. Petersburg, 2020. 395 p. (In Russian)

7. Ivanova E. A. *Rol' universal'nykh pedagogicheskikh kompetencij v nepreryvnom pedagog-*

icheskom obrazovanii [The role of universal pedagogical competencies in continuing pedagogical education]. Bulletin of the Vladimir State University named after The Centenaries. Series: Pedagogical and psychological sciences. 2002. No. 48. (In Russian)

8. Korneeva O. D. *Pedagogicheskaya tekhnologiya upravleniya obrazovatel'noj deyatel'nost'yu obuchayushchikhsya: monografiya* [Pedagogical technology for managing students' educational activities: monograph]. Moscow, 2024. (In Russian)

9. Salmanova D. A., Magomedov Sh. A. *Usloviya razvitiya proektno-ehvristsheskoj kompetentnosti pedagogov* [Conditions for the development of project-heuristic competence of teachers]. Izvestiya Dagestan State Pedagogical University. The series "Psychological and pedagogical sciences". 2023. Vol. 17. No. 3. (In Russian)

10. Stepanova I. Yu., Ilyina N. F. *Universal'nye pedagogicheskie kompetencii: popytka opredeleniya* [Universal pedagogical competencies: an attempt to define]. Problems of modern teacher education. 2023. No. 80-1. (In Russian)

11. Khaibulaev M. H. *Vidy universal'nykh pedagogicheskikh kompetencij i ikh sodержanie* [Types of universal pedagogical competencies and their content]. The world of science. Pedagogy and psychology. 2024. No. 6. (In Russian)

12. Kharisova I. G. *Cennostno-smyslovaya model' formirovaniya preemstvennykh rezul'tatov podgotovki pedagoga* [Value-semantic model of formation of the successive results of teacher training]. Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. 2021. Vol. 27. No. 4. (In Russian)

13. Khutorskoy A. V. *Metapredmetnyj podkhod v obuchenii* [Metasubject approach in teaching]. Scientific and methodological manual. Moscow, 2016. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Хайбулаев Магомед Хайбулаевич, профессор, директор Института непрерывного образования, Дагестанский государственный педагогический университет им. П. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: sh-mag@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Affiliation

Magomed Kh. Khaibulaev, Professor, Director of the Institute of Continuing Education, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: sh-mag@mail.ru

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 37
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-83-90

Некоторые вопросы нравственного и эстетического воспитания студенческой молодежи

© 2025 Халилова Г. Г.

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия; e-mail: gulbeniz@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Целью исследования является освещение вопросов, связанных с нравственным и эстетическим воспитанием студенческой молодежи в рамках языкового высшего учебного заведения. **Методы.** Анализ психолого-педагогической литературы, наблюдения, систематизация, обобщение опыта воспитания студенческой молодежи. **Результаты.** Рассмотрены подходы решения данной проблемы, где существенным фактором влияния на нравственную и эстетическую сферу воспитания могут стать сложившиеся традиции многонационального дагестанского социума. В качестве эталона воспитания берется профессиональная этика педагога, под которой подразумеваются высокие профессиональные знания, служащие авторитетным началом для студенческой молодежи. **Вывод.** Анализ литературы и обобщение результатов позволили автору выявить подходы решения поставленной проблемы: важными компонентами нравственного и эстетического воспитания студенческой молодежи являются эрудиция и профессиональная компетентность преподавателей, их умение не отходить от злободневных вопросов, выдвигаемых на отдельных этапах воспитательной работы в вузах, где особая роль отводится лекциям и семинарским занятиям, проводимых на высоком идейно-нравственном уровне обучения.

Ключевые слова: нравственное и эстетическое воспитание, профессиональная этика педагога, моральный облик, эстетическая культура, правила культуры поведения, мимика, жест, такт, речь, тон разговора.

Формат цитирования: Халилова Г. Г. Некоторые вопросы нравственного и эстетического воспитания студенческой молодежи // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 1. С. 83-90. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-83-90

Some Issues of Students' Moral and Aesthetic Education

© 2025 Gulbeniz G. Khalilova

Gamzatov Dagestan State Pedagogical University
Makhachkala, Russia; e-mail: gulbeniz@mail.ru

ABSTRACT. The aim of the study is to highlight issues related to the moral and aesthetic education of students within the framework of a linguistic higher education institution. **Methods.** Analysis of psychological and pedagogical literature, observations, systematization, generalization of the experience of educating students. **Results.** The approaches to solving this problem are considered, where the established traditions of the multinational Dagestan society can become a significant factor in influencing the moral and aesthetic sphere of education. The professional ethics of a teacher is taken as the standard of education, which means high professional knowledge that serves as an authoritative foundation for students. **Conclusion.** An analysis of the literature and a generalization of the results allowed the author to identify approaches to solving the problem: important components of the moral and aesthetic education of students are the erudition and professional competence of teachers, their ability not to deviate from topical issues raised at certain stages of educational work in universities, where a special role is given to lectures and seminars conducted at a high ideological and moral level. the level of education.

Keywords: moral and aesthetic education, professional ethics of a teacher, moral character, aesthetic culture, rules of culture of behavior, facial expressions, gesture, tact, speech, tone of conversation.

For citation: Khalilova G. G. Some Issues of Students' Moral and Aesthetic Education. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 1. Pp. 83-90. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-83-90 (in Russian)

Введение

Профессиональной моралью принято называть кодекс поведения, выработанный опытом человеческих отношений, которые обеспечивали характер взаимоотношений между людьми во всех сферах жизнедеятельности. Так, например, мы говорим о профессиональной деятельности дипломата, врача, учителя, юриста и т. д.

Несмотря на всеобщий характер требований морали равенства, справедливости во всех сферах жизнедеятельности, существуют и специфические нормы этикета поведения, которые необходимо соблюдать в той или иной конкретной профессиональной деятельности людей. Например, административная этика, которую обязаны четко выполнять все государственные служащие, которые ограждают их от бюрократизма.

Каждый день нам приходится встречаться с различными людьми со своими взглядами, интересами, вкусами. И чтобы эти встречи не привели к конфликтам, душевным страданиям людей, общество выработало нормы поведения человека, соблюдение которых продиктовала сама жизнь. Дейл Карнеги пишет, что «умение поддерживать хорошие отношения с людьми является, пожалуй, основной проблемой, с которой людям приходится ежедневно сталкиваться, особенно если им приходится заключить деловые сделки» [4].

Поэтому, в народе говорят: «Безумен тот, кто, не умея управлять собой, управляет другими». Не делай для другого то, чего для себя не желаешь, соблюдай меру во всем». Эти слова приписывают древнегреческому философу Аристотелю.

Целью исследования является освещение вопросов, связанных с нравственным и эстетическим воспитанием студенческой молодежи в рамках языкового высшего учебного заведения. Методы: анализ психолого-педагогической литературы, наблюдения, систематизация, обобщение опыта воспитания студенческой молодежи.

Результаты и их обсуждение

Хотя существуют различные традиции и обычаи разных народов, отшлифованные в совместной жизнедеятельности людей, общечеловеческие нормы вежливости, тактичности, умение достойно вести себя в

критических ситуациях, прививались с детских лет. «У народов Дагестана, – пишет профессор Магомедов, – существуют строго выработанные моральные правила поведения в общественных местах: обращения и приветствия друг друга, вплоть до жестов, поз, мимики, с учетом возраста, пола, ситуаций, положения, складывающихся в человеческих отношениях» [7].

В традиционном этикете нет ни одной случайной детали. Все направлено на то, чтобы не задеть достоинство человека, стремясь ненавязчиво удерживать его около себя, не нарушая права на свободу действий каждого человека, включая иноязычного чужеземца. В межчеловеческих отношениях у народов Дагестана высоко ценились и ныне ценятся честь и достоинство человека. Порицаются высокомерие, безразличие, двуличие, туеядство, лень, пьянство, лесть. Каноны культа чистоты тела, одежды и совести ценились высоко и формировались у подрастающего поколения с детства. Эти древние традиции народов Дагестана не утратили своего значения и сегодня [8]. Столь же древние корни имеет и профессиональная этика педагога. В древней Греции и Риме, затем в X-XII вв. в арабо-мусульманских, в западно-европейских странах и в России XVII-XVIII вв. были разработаны каноны профессиональной этики и этикета. Например, какими качествами должен обладать Учитель-педагог? Это, прежде всего, высокие профессиональные знания.

1. От педагога требуется знание в совершенстве своего предмета, который он ведет в вузе, школе. Учащиеся, студенты высоко ценят ум, знания педагога. Они прямо говорят: хорошо знает свой предмет, эрудирован, умеет ясно, доходчиво преподнести научные достижения.

2. Высоко ценят методическое мастерство педагога, его умение доступно, интересно преподнести самые сложные и трудные разделы изучаемой студентами науки, естественные, общественные, гуманитарные.

3. Одним из важнейших принципов, определяющих содержание профессиональной этики педагога, является выполнение своего гражданского долга педагога перед обществом, отстаивание истины,

правды. Выполнение долга педагога зависит от конкретных социально-исторических условий, функций, которые общество возложило на него.

4. Реформы, осуществленные в конце 90-х годов XX века в стране, способствовали формированию особых черт человека. Экономика, по сообщениям правительства, до 2003 года в России оказалась наполовину теневой, иначе говоря, криминальной.

Коммерциализация всех сфер экономики способствовала процветанию коррупции, семейно-клановому распределению собственности и власти в 90-х годах XX века.

Другим существенным фактором, влияющим на моральный облик и эстетическую культуру молодежи, явилась широко рекламируемая через телевидение так называемая «массовая культура», рассчитанная на формирование стандартного образа жизни не рассуждающей толпы, больше повинующейся своим инстинктам, а не разуму. Открыто манипулируя общественным сознанием в стране, средства информации стали пропагандировать культ накопительства и власти денег в обществе. «Умеешь делать деньги – ты царь и бог на земле. Не имеет значения, какими средствами ты делаешь деньги в обществе».

Таким образом, идеологи «демократии» стремились формировать у молодежи мелкобуржуазную, мещанскую психологию и образ жизни, тем самым способствуя разложению образа жизни и морали молодежи.

В условиях мощного воздействия на сознание молодежи современного телевидения и «массовой культуры» педагогическая общественность должна работать с учетом требований страны. В этой связи уместно сослаться на предисловие Жака Делора к докладу международной комиссии по образованию, представленной Юнеско под названием «образование: скрытое сокровище, где представитель Юнеско отмечает о «серьезных рисках современного варианта глобализации, при котором все богатства и традиции свойственные национальной культуре, при отсутствии необходимых мер предосторожности, подвергаются опасности забвения и утраты». Чтобы избежать таких последствий стандартизации образования и культуры Жак Делор при-

зывает все страны мира сохранить ценности развития самобытных национальных культур, перенимая друг у друга «способы передачи культурного наследия и методы сохранения своей самобытности» [9]. В последние годы в России в целом и в регионах наблюдается рост этнической идентичности молодежи. Понятие «гражданин России» во многом стало понятием абстрактным. Поэтому перед учебными заведениями сегодня стоят задачи формирования общей социальной идентичности, патриотического сознания. Вузы и школы в этом плане являются мощным фактором, призванным формировать социальную открытость, любовь к нашей великой России, приобщая молодежь к общечеловеческим ценностям прав, морали, культуры.

4. Следующим важным компонентом профессиональной этики педагога является его коммуникабельность, умение создавать нормальную морально-психологическую атмосферу на курсе, в группе, где педагог ведет занятия. Умение повлиять на негативные стороны поведения учащейся молодежи и направить их в нужное русло высоко ценится и студентами.

5. Характер взаимоотношений между педагогом и студентами определяется во многом справедливостью и принципиальностью педагога в оценке знаний студентов, при этом, выделяя таланты и знания студентов. Педагог должен знать сильные и слабые стороны характера каждого студента, условия его жизни, быта. Если нужно, то организовать индивидуальную самостоятельную работу со слабо успевающими студентами.

6. Помощь студентам в трудные дни – одна из моральных норм, принципов профессиональной этики учителя. Нравственные отношения между педагогом и студенческим коллективом должны быть гуманными. Педагог должен доверять студентам, разумно управлять активностью молодежи, чтобы не подрывалась у них вера в успех учебы и доведения начатых ими дел до конца. Наиболее выразительными средствами культуры поведения человека являются его привлекательный внешний вид, одежда, речь, такт, тон общения. Некоторым представителям интеллигенции кажется, что если они наденут красный костюм, пестрый галстук, кроссовки, то они выглядят модно. А женщины стремятся

нацепить на себя достаточно весомое количество металла, демонстрируя свое богатство. Такой вид, им кажется, преувеличивает значимость, величину занимаемой ими должности. Отрицательно на аудиторию влияет и неряшливый вид человека. Стремление чрезмерно выделиться своим «неотразимым» внешним видом, богатством вызывает у молодежи раздражение и негативно отражается на студентах, особенно на тех, кто материально нуждается. Следует учесть, в каких социальных условиях сегодня мы живем. Сколько процентов населения живут ниже уровня прожиточного минимума, какие существуют противоречия в жизни? Какие факторы отрицательно влияют на учебный процесс, на взаимоотношения педагога и студентов, учителя и учеников?

7. Низкий уровень интеллекта, морального сознания педагога, отсутствие гибкости ума, грубость. При чтении лекций и проведении практических занятий педагог обязан положительно повлиять, подчинить себе аудиторию, управляя ее поведением. Педагог должен обладать чувством юмора. Юмором снимать отрицательную атмосферу в аудитории.

8. Отрицательно влияет на студентов и нравственная нечистоплотность педагога, расхождение между словами и его делами, отсутствие четкой мировоззренческой позиции, верности данному слову.

9. Нельзя делить студентов на любимчиков и не любимчиков. Характер взаимоотношений между педагогом и студенческой аудиторией определяется принципиальностью и справедливостью педагога, особенно при оценке их знаний. Студенты не любят морализаторства педагога. Следует учесть, что культура поведения молодежи формируется стихийно под влиянием улицы, бытовых, жизненных условий и целенаправленно под воздействием учителей, общественных организаций, средств массовой информации. У каждого народа свои обычаи, традиции уважения человека человеком. Гигиеническая чистоплотность, вежливость, тактичность, честность, справедливость высоко ценятся в межлических отношениях. Везде соблюдение норм этикета помогает людям снять напряженность, неловкость в различных конфликтных ситуациях.

10. Многочисленные правила культуры поведения, этикета подразделяются в соот-

ветствии с теми сферами общественной деятельности людей, в которых человеку приходится трудиться и жить. Так выделяют правила поведения человека в общественных местах: в театре, на концерте, собрании, студенческой аудитории, городском транспорте.

Взгляд, поза, мимика, жесты, тон общения могут не только привлекать, но и отталкивать, более того раздражать людей, если не соблюдать меру.

Людей разобщают конфликтные ситуации: высокомерие, развязность, двуличие, грубость, вульгарность, безразличие к судьбе человека. Как писал А. П. Чехов своему младшему брату: «Порядочные, интеллигентные люди стремятся беречь свое имя, достоинство. Воспитанные люди вежливы, не лгут. Ложь оскорбительна для слушателя и унижает его в глазах других говорящих людей. Воспитанные люди не унижают человеческое достоинство, одинаково ведут себя с начальниками и подчиненными».

Свободный и сознательный выбор добродетельности, умение бороться со злом, многообразно проявляющееся в обществе, людьми ценится высоко, как и совесть и выполнение долга, возложенного на человека в семье и обществе.

Не вызывают симпатии в отношениях людей заискивающие, слащавые манеры, угодничество. Нравственная культура человека проявляется в его поступках. Формы и способы приобщения человека к нравственной и эстетической культуре многообразны. Этот процесс осуществляется, во-первых, через передачу знаний. При этом важно то, какой смысл мы вкладываем в межлические отношения, в добро и зло, совесть и честь, достоинство и долг, в чем заключается счастье и смысл жизни человека, во-вторых, через передачу идей, взглядов, жизненных принципов в процессе общения. Ибо в общении люди раскрывают себя друг перед другом.

Приобщение к эстетической культуре общества осуществляется на лекциях и семинарах. Какой смысл мы вкладываем в такие понятия, как «эстетические отношения, потребности, вкусы, идеалы людей», их представления о прекрасном и безобразном в природе, обществе и в искусстве, воспитывая у молодежи умение сопереживать трагедию личности и общества, приобщая

к искусству, его роли в эстетическом воспитании молодежи.

В заключение мы охарактеризуем те стороны поведения, которые, по нашему мнению, составляют основу эстетического стиля личности.

Мимика. В общении с людьми многое значит выражение лица, его мимика. Стремясь быть красивым, нужно владеть своей мимикой так ясно, как поступками и словами.

Лицо не следует напрягать при любой реакции на окружающее. Все лицевые мышцы должны быть свободны, спокойны. Это придает лицу привлекательность. Неприятно видеть напряженные мышцы скул, подергивающиеся уголки рта или перекошенный рот с брезгливо опущенной, поджатой губой. Некрасивы и брови, приподнятые в застывшем удивлении, постоянная, как бы «наклеенная» улыбка или усмешка.

Часто говорят о человеке: «На его лице все написано». И особенно плохо, если на нем «написана» угодливость или, наоборот, презрение к окружающим. Нехорошо кривить лицо, жеманиться, бегать глазами по сторонам, шмыгать носом, подергивать щекой и т. д. Ясность, открытость, жизненная простота создает приветливость – лучший «рисунок» лица.

Прежде чем реагировать или возражать говорящему, надо его дослушать до конца. Известно, что если преждевременно, невпопад засмеяться или огорчиться, напрасно разгневаться, поддавшись первому мимолетному впечатлению, можно оказаться через минуту в неловком положении.

Особенно важно уметь «управлять» смехом. Некрасиво смеяться слишком шумно, развязно, крикливо, широко разевая рот. Воспитанные люди умеют сдерживать свой смех, если другие уже успокоились. В незавидной ситуации можно очутиться, продолжая хохотать, когда вокруг стихло. Здесь поговорка «Хорошо смеется тот, кто смеется последний» совсем будет нестати.

Бывает и так: в обществе вдруг раздается чей-то неожиданный смех. Человек засмеялся какой-то своей внутренней, для других непонятной мысли. Это озадачивает, смущает окружающих, даже может обидеть их. Ведь каждый может отнести этот смех на свой счет. Не надо смеяться

искусственно, если на самом деле не смешно: неискренний смех оставляет неприятное впечатление. Не допускают смеха по случайному поводу или совсем «не веселой» причине: ведь только злые люди смеются над чужой бедой.

В обществе часто хочется рассказать что-нибудь смешное. По этому поводу Лев Николаевич Толстой говорил, что существуют три вида рассказчиков смешного: первые, рассказывая, сами смеются, а их слушатели молчат, вторые смеются вместе со слушателями, а третьи, самые лучшие, заставляют слушателей смеяться до слез, а сами не смеются.

В беседе лицо не должно быть скучающим, каменным. Надо слушать с живым вниманием и отзывчивостью. В обществе не принято зевать, нужно подавлять зевоту. Кашель и чихание сдерживают, стараясь успеть аккуратно прикрыть рот или нос платком; не сморкаются слишком громко.

Жест. Воспитанные люди, находясь в обществе, редко жестикулируют руками. В разговорах они держат свои руки под контролем, не «распускают» их. Если нужно оттенить какую-либо мысль или чувство, достаточен один скупой, но выразительный жест. У Толстого хорошо сказано: «От того, что мы будем больше или меньше махать руками, мы ничего не выиграем и не проиграем».

Со стороны неприятно глядеть на того, кто слова не скажет, не взмахнув рукой. Словно не человек перед вами, а мельница. Не случайно шекспировский Гамлет говорил: «Не махи без толку руками, а старайся, чтобы твои жесты были благородны», «соразмеряй жесты со словами, а слова с жестами для того, чтобы не насиловать благоразумной умеренности природы».

Вежливые манеры не допускают указывать пальцем на предмет или лицо, о котором идет речь. Обратив на него внимание или уточнить объект разговора можно иначе: показать глазами, а в крайнем случае – незаметным, легким кивком. Вообще неудобно поворачивать голову в сторону того, о ком в это время говорится.

Сидят всегда спокойно, не разваливаясь, не расставляя широко колен, не кладя ногу на ногу, не вытягивая ног, не тряся ими. Это не только считается признаком невоспитанности, но попросту мешает

окружающим, раздражает их. Заговаривая с кем-либо, не следует привлекать его внимания, дергая за пиджак, за пуговицу, хлопая по плечу и т. д. Окончив разговор со старшими и уходя от них, тотчас не оборачиваются к ним спиной. Делают шаг или полупаг в сторону, а потом уже поворачиваются. Принято считать, что сразу повернуться спиной к собеседнику – значит обидеть его, тем более невежливо поступать так в обращении с женщиной. Такт – это чувство меры в общении, чуткость к окружающим.

Такт – это и учет настроения собеседников, стремление даже случайно не досадить им, не задеть каким-либо неуместным словом или движением. Такт – это и уважение к человеку и коллективу, приветливость, скромность, сдержанность, учтивость. Например, допустив какую-либо оплошность или ошибку в манерах обращения, не надо смущаться, лучше сохранять спокойствие и самообладание. Тактичный человек не станет злорадствовать по поводу чужого промаха, не привлечет внимания к такой ошибке. Чехов говорил: «Хорошее воспитание не в том, что ты не прольешь соус на скатерть, а в том, что ты не заметишь, если это сделает кто-нибудь другой». Лучше даже постараться отвлечь внимание присутствующих от ошибки, чтобы скорее прошло чувство неловкости у оплошавшего. Считается бестактным делать громкие замечания другим об их прическе, одежде и т. д., во всеуслышание «исправлять» их манеры. Добрый совет подают без шума, незаметно.

Необходимо воспитывать в себе уступчивость. Речь идет, конечно, не о том, чтобы поступаться своими убеждениями, принципами и т. д. Но предупредительно уступить место другому, особенно женщине или старшему, пропустив их вперед, уступить им очередь, позаботиться о них, оказать помощь всегда будет признаком хорошего воспитания, настоящего такта.

С тактом особенно не совместима фамильярность. Часто «добродушной» грубостью манер, их кажущейся непринужденностью прикрывается обыкновенная невоспитанность, неуважение к людям. Иной начальник или начальница привыкает говорить «ты» всем своим подчиненным, считая это своего рода «демократизмом». Им кажется, что это сближает и нравится другим. Глубокое заблуждение! Такая «начальственная» фамильярность –

только лицемерие. Люди терпят ее, негодую в душе, особенно если им приходится к этому «демократу» обращаться на «Вы».

Такт – единство культуры движений, жеста, позы, сдержанности чувств. Он должен быть внутренней потребностью каждого. Огромное значение при этом имеет характер речи человека.

Речь – это тоже действие, сильное и впечатляющее. И, как всякое действие, как наши поступки, она может быть красивой или уродливой. Важное место в речи занимает правильное произношение, интонация, точность смысловых и грамматических ударений. К сожалению, многие еще не умеют правильно пользоваться богатствами великого русского языка. Словно бурьян, разрастается разговорная и даже публичная речь со словами с неправильным ударением: «портфель», «квартал», «добыча», «средства», «начал», «молодежь» и т. п. Еще в ходу и нелепые выражения вроде: «обратно дождь пошел» (вместо «опять»), «я за ним соскучилась», «я с него смеялся», «дай пять» и т. п. Они засоряют речь, лишают ее выразительности.

Следует избегать штампованных тусклых фраз, однообразных, бедных эпитетов. Ведь речь – это зеркало культуры человека. Свои мысли нужно уметь выразить кратко, точно, ясно, без нарочитой цветистости, пустословия и повторений. В формировании правильной и красивой речи большую роль играет чтение художественной литературы, особенно стихов. Рассказывая о чем-либо, следует говорить по существу, целеустремленно, сжато, чтобы тебя могли понять свободно. Тактичный человек, находясь в обществе, говорит не о том, что интересует только его, а о том, что занимает собеседников. Неприятно находиться вместе с человеком, который неумеренно следует известной поговорке: «У кого что болит, тот о том и говорит».

А есть слова, которые писательница В. Осева справедливо назвала волшебными. Они открывают нам путь к доверию, к теплоте отношению окружающих. Это очень простые и всем известные выражения «пожалуйста», «будьте добры», «извините», «разрешите спросить», «спасибо», «сделаю с удовольствием» и т. п. Обращаясь с чем-нибудь к человеку, нужно избегать всякого намека на категоричность, требование или приказ. Лучше обращаться следующим образом, например: «будьте

любезны, покажите...», «передайте, пожалуйста...», или «сделайте одолжение, докажите». Всякий раз, когда просьба выполняется, следует благодарить, отмечать внимательность и вежливость других.

Требуется особая предупредительность по отношению к детям, женщинам и старшим по возрасту. В любом случае следует уступать место, дорогу, приглашать пройти вперед, заботиться о них, чтобы им было удобнее, легче, спокойнее в совместной жизнедеятельности.

«Как аукнется, так и откликнется», – говорят в народе. Характером обращения к другим, его тоном и приветливостью часто определяется взаимный тон и характер ответов людей. Значит, надо «задавать хороший тон». Кто должен учить красивым манерам? Конечно, прежде всего, преподаватели вузов.

Между тем не раз отмечалось, что навыки культурного поведения у выпускников наших школ оставляют желать лучшего. И это во многом зависит от непродуманной системы подготовки самих будущих учителей – воспитателей. Преподаватели не только обязаны знать свой предмет и методику его преподавания, но и должны обладать большими знаниями, навыками и

умениями в области эстетической культуры, в частности эстетики поведения, уметь передавать навыки культуры поведения своим воспитанникам. Особенно большую роль в этом плане играют лекции и семинары по культурологии, этике, эстетике, способствующие красивым манерам, изяществу походки, поз, культуре речи, умению одеваться со вкусом. В данной статье, конечно, не ставилась задача подробного описания манер и рекомендации красивого поведения на все случаи жизни. Здесь мы коснулись лишь отдельных сторон красоты манер, «хорошего тона».

Вывод

Анализ литературы и обобщение результатов позволили автору выявить подходы решения поставленной проблемы: важными компонентами нравственного и эстетического воспитания студенческой молодежи являются эрудиция и профессиональная компетентность преподавателей, их умение не отходить от злободневных вопросов, выдвигаемых на отдельных этапах воспитательной работы в вузах, где особая роль отводится лекциям и семинарским занятиям, проводимых на высоком идейно-нравственном уровне обучения.

Литература

1. Бачинин В. А. Интеллигентность – категория нравственная. М., 1985. 64 с.
2. Волченко Л. Б. На работе, в гостях и дома. М.: Знание, 1985. 64 с.
3. Волченко Л. Б. Этикет и мода. М., 1989. 61 с.
4. Вестник высшей школы – Альма-матер. № 8. 1997-1998 гг.
5. Каган М. С. Эстетическое и художественное воспитание. Л., 1984. 32 с.
6. Карнеги Д. Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей. М., 1991. 178 с.
7. Магомедов Р. М. Обычаи и традиции народов Дагестана. Махачкала, 1992. 140 с.
8. Магомедов Р. М. Легенды и факты Дагестана. Махачкала, 1969. 239 с.
9. Образование: скрытое сокровище. Доклад международной комиссии по образованию для XXI века, представленной Юнеско, Организации

объединенных наций по вопросам образования, науки и культуры. 1997. С. 36.

10. Сафьянов В. И. Этика общения. М., 1991. 63 с.

11. Салманов М. А. Как спасти уникальность и способность нашей культуры. «Дагестанская правда», 21 января 1997.

12. Салманов М. А. Эстетика. Учебное пособие для студентов вуза. Махачкала, 2001. 247 с.

13. Салманов М. А. Эстетическая культура народов Дагестана. Махачкала, 2004.

14. Салманов М. А. Идея гармонически развитой личности в эстетике мусульманского средневековья. «Дагестанская правда». 1975.

15. Шубин Г. Г. Мода и эстетическая культура. М., 1987. 59 с.

16. Ягодинский В. П. Как себя вести. М., 1991. 63 с.

References

1. Bachinin V. A. *Intelligentnost` – kategoriya npravstvennaya* [Intelligence is a moral category]. Moscow, 1985. 64 p. (In Russian)

2. Volchenko L. B. *Na rabote, v gostyax i doma* [At work, visiting and at home]. Moscow: Znanie, 1985. 64 p. (In Russian)

3. Volchenko L. B. *E`tiket i moda* [Etiquette and fashion]. Moscow, 1989. 61 p. (In Russian)

4. *Vestnik vysshей shkoly – Al'ma-mater* [Bulletin of the higher school – Alma Mater]. No. 8. 1997-1998. (In Russian)

5. Kagan M. S. *E`steticheskoe i xudozhestvennoe vospitanie* [Aesthetic and artistic education]. Leningrad, 1984. 32 p. (In Russian)

6. Carnegie D. *Kak zavoevyvat' druzej i okazyvat' vliyaniye na lyudej* [How to win friends and influence people]. Moscow, 1991. 178 p. (In Russian)

7. Magomedov R. M. *Obychai i tradicii narodov Dagestana* [Customs and traditions of the peoples of Dagestan]. Makhachkala, 1992. 140 p. (In Russian)

8. Magomedov R. M. *Legendy i fakty Dagestana* [Legends and facts of Dagestan]. Makhachkala, 1969. 239 p. (In Russian)

9. *Obrazovanie: skrytoe sokrovishche* [Education: a hidden treasure]. Report of the International Commission on Education for the 21st Century, represented by Unesco, the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. 1997. P. 36. (In Russian)

10. Safyanov V. I. *Ehtika obshcheniya* [Ethics of communication]. Moscow, 1991. 63 p. (In Russian)

11. Salmanov M. A. *Kak spasti unikal'nost' i sposobnost' nashej kul'tury* [How to save the uniqueness and ability of our culture]. Dagestanskaya Pravda, January 21, 1997. (In Russian)

12. Salmanov M. A. *Ehstetika* [Aesthetics]. A textbook for university students. Makhachkala, 2001. 247 p. (In Russian)

13. Salmanov M. A. *Ehsteticheskaya kul'tura narodov Dagestana* [Aesthetic culture of the peoples of Dagestan]. Makhachkala, 2004. (In Russian)

14. Salmanov M. A. *Ideya garmonicheskoi razvitoj lichnosti v ehstetike musul'manskogo srednevekov'ya* [The idea of a harmoniously developed personality in the aesthetics of the Muslim Middle Ages]. Dagestanskaya Pravda. 1975. (In Russian)

15. Shubin G. G. *Moda i ehsteticheskaya kul'tura* [Fashion and aesthetic culture]. Moscow, 1987. 59 p. (In Russian)

16. Yagodinsky V. P. *Kak sebya vesti* [How to behave]. Moscow, 1991. 63 p. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Халилова Гюльбениз Гази кызы, кандидат филологических наук, доцент, кафедра романо-германских и восточных языков и методики преподавания, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: gulbeniz@mail.ru

Принята в печать 07.02.2025 г.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Affiliation

Gulbeniz G. Khalilova, Ph. D. (Philology), assistant professor, the chair of Romano-Germanic and Oriental Languages and Teaching Methods, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: gulbeniz@mail.ru

Received 07.02.2025.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Психологические науки / Psychological Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 159.923
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-91-99

Уровни тревожности периода ранней и средней взрослости

© 2025 Алиева С. М., Акбиева З. С.

Дагестанский государственный университет,
Махачкала, Россия; e-mail: samirapsy@mail.ru, akbieva@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Целью исследования явилось выявление уровней тревожности и влияние высокой тревожности на личность. **Методы.** При проведении исследования были использованы методы теоретического анализа научной литературы; биографический метод, анкетирование, опросники и методы статистической обработки данных. **Результат.** В статье представлено экспериментальное исследование, цель которого посвящена проблеме тревожности и влиянию высокой тревожности на личность. Действительность сегодняшнего дня показывает актуальность данной проблемы, так как тревога глубоко проникла во все аспекты нашей жизни. В связи с этим рассматриваются уровни тревожности раннего и среднего возрастных периодов и защитные механизмы. Исследовательская гипотеза предполагает, что уровень тревожности людей среднего возраста превышает уровень тревожности раннего возраста; высокий уровень тревожности может повлиять на изменения в личной сфере. Расчеты по сравнению распределений по количественному признаку, используя метод математической статистики – критерий Фишера подтверждают, что уровень тревожности людей среднего возраста превышает уровень тревожности раннего возраста, соответственно делаем вывод, что испытуемые среднего периода взрослости более тревожны, чем испытуемые раннего периода взрослости. **Вывод.** Полученные в ходе исследования результаты дают возможность сделать вывод, что уровень тревожности людей среднего возраста превышает уровень тревожности раннего возраста, и высокий уровень тревожности может повлиять на изменения в личной сфере.

Ключевые слова: тревога, тревожность, уровни тревожности, ранний период взрослости, средний период взрослости, защитные механизмы, степень напряженности защит.

Формат цитирования: Алиева С. М., Акбиева З. С. Уровни тревожности периода ранней и средней взрослости // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 1. С. 91-99. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-91-99

Anxiety Levels in Early and Middle Adulthood

© 2025 Samira M. Alieva, Zarema S. Akbieva

Dagestan State University,
Makhachkala, Russia; e-mail: samirapsy@mail.ru, akbieva@mail.ru

ABSTRACT. The aim of the study was to identify levels of anxiety and the effect of high anxiety on personality. **Methods.** During the research, the methods of theoretical analysis of scientific literature were used; the biographical method, questionnaires, questionnaires and methods of statistical data processing. **Result.** The article presents an experimental study, the purpose of which is devoted to the problem of anxiety and the impact of high anxiety on personality. The reality of today shows the urgency of this problem, as anxiety has penetrated deeply into all aspects of our lives. In this regard, the levels of anxiety in early and middle age periods and protective mechanisms are considered. The research hypothesis suggests that the anxiety level of middle-aged people exceeds the anxiety level of early age; high levels of anxiety can affect changes in the

personal sphere. Calculations comparing distributions on a quantitative basis using the method of mathematical statistics – the Fisher criterion confirm that the level of anxiety in middle-aged people exceeds the level of anxiety in early adulthood, respectively, it is concluded that subjects of the middle period of adulthood are more anxious than subjects of the early period of adulthood. **Conclusion.** The results obtained during the study make it possible to conclude that the level of anxiety in middle-aged people exceeds the level of anxiety in early age, and a high level of anxiety can affect changes in the personal sphere.

Keywords: anxiety, anxiety, anxiety levels, early adulthood, middle adulthood, defense mechanisms, degree of defense tension.

For citation: Alieva S. M., Akbieva Z. S. Anxiety Levels in Early and Middle Adulthood. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 1. Pp. 91-99. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-91-99 (in Russian)

Введение

На уровень тревожности граждан значительно повлияли и влияют события последних нескольких лет, такие как пандемия, военные конфликты, мобилизация в связи со специальной военной операцией, террористические акты и атаки дронов.

Исследования отечественных и зарубежных ученых Ф. Б. Березина, С. Ю. Головина, В. В. Давыдова, А. М. Прихожан, С. С. Степанова, Р. Мзя, Ч. Д. Спилбергера и многих других позволяют проанализировать проблемы тревожности.

Теоретическая основа исследования состоит в том, что результаты исследований расширяют представление о влиянии высокого уровня тревожности на изменения в личной сфере и могут быть использованы психологами, студентами психологических факультетов.

Ramsawh и другие авторы, в своих исследованиях получили результаты, свидетельствующие о том, что тяжесть тревожных расстройств со временем снижается, хотя это снижение является скромным и зависит от конкретного оцениваемого расстройства. Они использовали натуралистический, продольный, краткосрочный метод наблюдения для выяснения течения тревожных расстройств в течение 14 лет в основном у взрослых людей среднего возраста, набранных из амбулаторных психиатрических учреждений и учреждений первичной медицинской помощи [7].

В. Маникавасагар, Клэр Марнан изучают накопленные данные, подтверждающие возникновение взрослой формы расстройства тревожности разлуки может впервые проявиться во взрослом возрасте, хотя в части случаев он представляет собой сохранение или рецидив детского типа [5].

Дж. Буллис, С. Хофманн проводят исследования для выявления потенциальных

временных фаз тревожности, которые могли бы стать эффективными параметрами персонализации для технологий регуляции, обнаружения таких фаз посредством сбора и анализа мультимодальных показателей тревожности и разработка технологий саморегуляции, которые могут определять подходящие вмешательства для обнаруженной фазы тревожности [4].

О. Ремес и другие авторы проводят среди взрослого населения систематический обзор исследований распространенности тревожных расстройств, включающий в себя исследования самого высокого качества для информирования этого вопроса [8].

Основные симптомы тревоги обобщают и классифицируют следующим образом:

– Физические симптомы: тахикардия, учащенное сердцебиение, стеснение в груди, одышка, тремор, потливость, проблемы с пищеварением, тошнота, рвота, неприятные ощущения в желудке, расстройства пищевого поведения, мышечное напряжение и скованность, усталость, покалывание, головокружение и общая нестабильность вашего состояния. Если нейрофизиологическая реакция слишком высока, ее последствия могут проявиться в виде недосыпания и проблем в половой сфере.

– Психологические симптомы: беспокойство, стресс, чувство угрозы, желание сбежать или, наоборот, напасть, неуверенность, опустошенность, странности поведения или деперсонализация, страх потерять контроль, недоверие, подозрительность, неуверенность, трудности с принятием решений. В крайних случаях – страх смерти, безумия или страх совершить самоубийство.

– Поведенческие: настороженность и повышенная бдительность, поведенческие блоки, неловкость или проблемы с общением, импульсивность, неконтролируемая моторика и неусидчивость. Эти симптомы сопровождаются изменениями в мимике и языке тела: замкнутые позы, ригидность, неловкие движения кистей и предплечий, напряженные челюсти, изменения в голосе, удивленное, сомневающееся или напряженное выражение лица, настороженность.

– Интеллектуальные или когнитивные: проблемы с вниманием, концентрацией и памятью, недостаток внимания и чувство потерянности, чрезмерное беспокойство, негативные ожидания, повышенная мнительность, беспорядочные мысли, сомнения и замешательство, склонность заикливаться на неприятных вещах, переоценивать негативные мелочи, излишняя подозрительность, неадекватность интерпретаций, обидчивость.

– Социальные: раздражительность, замкнутость, проблемы с завязыванием беседы в одних случаях и излишняя словоохотливость в других, блоки или ступор во время вопросов или ответов, сложности с выражением собственного мнения или отстаиванием своих прав, чрезмерный страх возможных конфликтов и т. д.

Данные симптомы могут проявляться у людей по-разному, с различной интенсивностью, поскольку каждый человек – это отдельный индивидуальный мир [3].

Симптомы тревоги могут быть подавляющими и крайне изнурительными. Многие люди беспокоятся, что они являются результатом серьезного медицинского или психического заболевания. К счастью, понимание симптомов тревоги, их причин и того, как их облегчить, может устранить симптомы и облегчить страхи, часто связанные с ними.

В своей статье Джим Фолк определяет тревожность как состояние опасения, неуверенности и страха, возникающее в результате ожидания реального или воображаемого угрожающего события или ситуации симптомов тревоги, их причины и способы их облегчения. Каждый человек время от времени испытывает тревогу и это нормально. Тревога становится расстройством, когда она и ее симптомы и чувства мешают нормальному образу жизни.

Тревожное расстройство – это не медицинский термин, и его не следует неверно истолковывать как медицинский диагноз или заболевание. Тревожное расстройство – это ярлык, используемый для описания ситуации, когда тревога становится проблематичной [11].

Джим Фолк и Грейс Лиан описывают признаки и симптомы приступов тревоги и панических атак следующим образом: приступы тревоги (панические атаки) – это эпизоды острого страха, сопровождающиеся выраженными симптомами, такими как учащенное сердцебиение, потливость, дрожь, одышка, покалывание, ощущение потери контроля и многое другое.

Те, кто испытывают приступы тревоги, быстро понимают, что они могут быть крайне неприятными. Тем не менее, приступы тревоги и их симптомы можно успешно преодолеть с помощью правильной информации, помощи и поддержки [10].

На основе многолетнего опыта Otte, Christian как страдающих тревожностью, так и профессиональных тренеров/консультантов/терапевтов по тревожности, наиболее эффективным способом лечения тревожности является сочетание хорошей информации по самопомощи и терапии тревожности в когнитивно-поведенческом подходе [6].

Многие авторы, проводя историко-психологический анализ в современных направлениях отечественной и зарубежной психологической науки периодизации отмечают неоднородность периода взрослости, которая в целом делится на периоды ранней и средней взрослости. Например, Пифагор сравнивал возраст с временами года и, соответственно, зрелость охватывала периоды лета (20-40) и осени (40-60 лет). Стадии развития взрослой личности по Э. Эриксону включают в себя: раннюю взрослость (от 20 до 40-45 лет), среднюю взрослость (от 40-45 до 60 лет) и позднюю взрослость (более 60 лет). Грэйс Крайг, Дон Бокум при рассмотрении всех этапов человеческой жизни описывают взрослость, выделяя период ранней взрослости (20-40 лет) и период средней взрослости (40-60 лет).

Согласно исследованиям «ФОМнибус» перечислим основные тревоги и опасения периода ранней взрослости это, в первую

очередь, безденежье, невозможность реализовать себя и свои способности, угроза массовой безработицы, бесцельность жизни, ухудшение отношений в семье, одиночество. Тревоги и опасения респондентов периода средней зрелости: здоровье близких, страх за детей (внуков), собственное здоровье, повышение цен, угроза нападения других государств, гражданской войны, межнациональные конфликты, борьба политиков за власть в стране, распространение фашизма и других видов экстремизма [9].

По данным исследований ООО «ИнФОМ» в рамках заказа Фонда «Общественное мнение», проведенных в июне 2024 г. в результате опроса 1500 респондентов, как часто они испытывают стресс и легко или тяжело его преодолевают, 55 % утверждают, что легко с ним справляются, а 23 % признаются, что это даётся им тяжело.

Целью исследования явилось выявление уровней тревожности и влияние высокой тревожности на личность.

Для достижения поставленной цели были обозначены следующие основные **задачи**: изучить проблемы исследования тревоги и особенности тревожности в периодах ранней и средней зрелости, исследовать уровни тревожности в раннем и среднем возрасте и влияние высокого уровня тревожности на изменения в личной сфере испытуемых.

Методы и методики

При проведении исследования были использованы методы теоретического анализа научной литературы; биографический метод, анкетирование, опросники и методы статистической обработки данных.

Для решения поставленных задач в рамках данного исследования применялись следующие методики: шкала личностной тревожности Спилберга-Ханина, автор Ч. Д. Спилбергер, адаптация Ю. Л. Ханина; Индекс жизненного стиля [1; 2].

Результаты исследования

Участникам было предложено заполнить опросник с анкетными данными и тестами. Полученные данные, разделенные на периоды ранней (20-40 лет) и средней зрелости (40-60 лет). Каждому участнику был присвоен кодовый номер в виде – И1, где И – это испытуемый, 1 – порядковый номер.

Участникам было предложено заполнить опросник через яндекс-форму со следующими анкетными данными:

- Ваш пол.
- Сколько вам лет?
- Семейное положение.
- У Вас есть дети?
- Вы учитесь или работаете?

Согласно полученным данным анкетирования мужчин 15 % (3), женщин 85 % (34), состоят в браке 70 % (28), не состоят в браке 30 % (12), воспитывают детей 62,5 % (25), нет детей 37,5 % (15), работают 37,5 % (15), учатся 30 % (12) и совмещают работу с учебой 25 % (10).

Далее по результатам опросника провели диагностику тревожности. Анализ данных личностной тревожности периода ранней зрелости с помощью методики Спилберга-Ханина показал, что 25 % (5 человек) испытуемых имеют высокий уровень проявления личностной тревожности, 50 % (10 человек) – умеренный уровень проявления личностной тревожности и 25 % (5 человек) – с низким уровнем личностной тревожности (рис. 1).

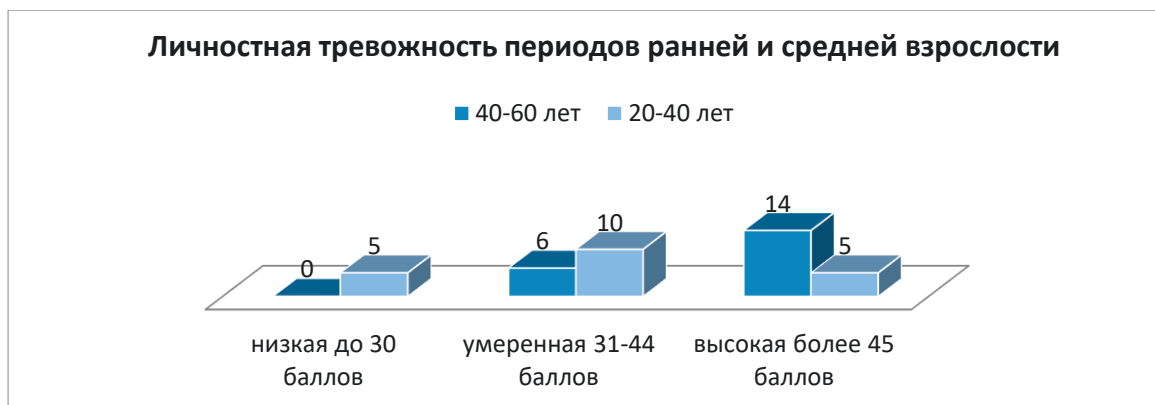


Рис. 1. Данные личностной тревожности периодов ранней и средней зрелости

Анализ данных личностной тревожности периода средней взрослости с помощью методики Спилберга-Ханина показал, что 70 % (14 человек) испытуемых имеют высокий уровень проявления личностной тревожности и 30 % (6 человек) – умеренный уровень проявления личностной тревожности. Среди исследованных нет субъектов с низким уровнем личностной тревожности.

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что число исследуемых с высоким уровнем проявления личностной тревожности на 15 % выше у периода средней взрослости (см. рисунок 1).

Анализ данных ситуативной тревожности периода ранней взрослости показал, что 35 % (7 человек) испытуемых имеют умеренный уровень проявления ситуативной тревожности и 65 % (13 человек) – с низким уровнем

ситуативной тревожности. Среди исследованных нет субъектов с высоким уровнем ситуативной тревожности (рис. 2).

Анализ данных ситуативной тревожности периода средней взрослости показал, что 5 % (1 человек) испытуемых имеют высокий уровень проявления ситуативной тревожности, 40 % (8 человек) – умеренный уровень проявления ситуативной тревожности и 55 % (11 человек) – с низким уровнем ситуативной тревожности (рис. 3).

Для подтверждения выдвинутой гипотезы, что уровень тревожности людей среднего возраста превышает уровень тревожности раннего возраста, проведем расчеты по сравнению распределений по количественному признаку, используя метод математической статистики – критерий Фишера.



Рис. 2. Данные ситуационной тревожности периода ранней взрослости



Рис. 3. Данные ситуационной тревожности периода средней взрослости

Для расчета берем данные результатов исследования высокой личностной тревожности обеих групп: периода ранней взрослости – 25 % и периода средней взрослости 70 %.

Определяем для 70 % значения величины $\varphi_1 = 1,982$ и для 25% $\varphi_2 = 1,047$.

Подсчитываем $\varphi_{\text{эмп}}$ по формуле:

$$\varphi_{\text{эмп}} = (1,982 - 1,047) * \sqrt{\frac{20 * 20}{20 + 20}} = 0,935 * 3,16 = 2,96$$

Критические величины для 5 % и 1 % уровней значимости критерия Фишера фиксированы:

$$f_{\text{кр}} = \begin{cases} 1,64 \text{ для } P \leq 0,05 \\ 2,28 \text{ для } P \leq 0,01 \end{cases}$$

Строим ось значимости:

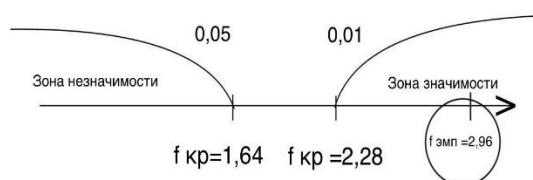


Рис. 4. Ось значимости полученных величин критерия Фишера

На рисунке 4 видно, что полученная величина $\varphi_{\text{эмп}}$ 2,96 превышает соответствующее критическое значение для уровня в 1 %, следовательно, различия значимы на 1 % уровне, то есть в первой группе измеряемый признак выражен в существенно большей степени, чем во второй и можно сделать вывод, что испытуемые среднего периода взрослости более тревожны, чем испытуемые раннего периода взрослости.

Все защитные механизмы выполняют одну и ту же функцию – снижение уровня тревоги и таким образом, суммарная оценка сырых оценок может отражать уровень ее выраженности, который был назван Степень Напряженности Защиты (СНЗ).

Рассчитываем СНЗ по формуле:

$$\frac{n}{97} * 100\%$$

где n – сумма всех положительных ответов по опроснику

97 – общее количество вопросов по опроснику.

Расчеты по каждому испытуемому произведены при помощи файла Microsoft Excel и представлены в таблице 1.

Таблица 1

Степень напряженности защиты у испытуемых периода ранней и средней взрослости

Показатели	Степень напряженности защиты	
	Период ранней взрослости 20-40 лет	Период средней взрослости 40-60лет
Испытуемый 1	36	55
Испытуемый 2	42	37
Испытуемый 3	44	42
Испытуемый 4	31	33
Испытуемый 5	31	52
Испытуемый 6	46	43
Испытуемый 7	24	38
Испытуемый 8	34	84
Испытуемый 9	35	63
Испытуемый 10	59	59
Испытуемый 11	43	55
Испытуемый 12	38	43
Испытуемый 13	37	32
Испытуемый 14	26	45
Испытуемый 15	31	41
Испытуемый 16	27	52
Испытуемый 17	34	42
Испытуемый 18	34	39
Испытуемый 19	34	44
Испытуемый 20	37	56

Согласно выдвинутой гипотезе, что высокий уровень тревожности может повлиять на изменения в личной сфере, найдем корреляционную связь личностной тревожности и степени напряженности защиты, которая отражает выраженность защит личности.

Для определения корреляционной связи между личностной тревожностью и степенью напряженности защиты воспользуемся методом математической статистики – коэффициентом корреляции рангов Спирмена.

Ранговый коэффициент линейной корреляции Спирмена подсчитывается по формуле (1):

$$\rho = 1 - \frac{6 \cdot 5474}{40 \cdot (40^2 - 1)} = 0,48 \quad (1)$$

Находим критические значения коэффициента корреляции рангов Спирмена.

Критические величины критерия Спирмена (2):

$$\rho_{кр} = \begin{cases} 0,31 & \text{для } P \leq 0,05 \\ 0,40 & \text{для } P \leq 0,01 \end{cases} \quad (2)$$

Строим соответствующую «ось значимости»

На рисунке 5 видно, что полученная величина рангового коэффициента корреляции Спирмена попала в зону значимости в 1 %, соответственно связь между личностной тревожностью и степенью напряженности защиты значима и положительна.

Полученная прямо пропорциональная зависимость говорит о том, что чем выше личностная тревожность, тем выше степень напряженности защиты.

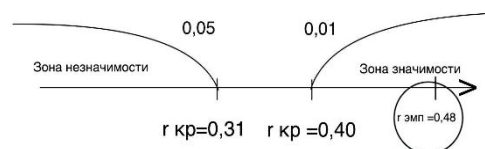


Рис. 5. Ось значимости полученных величин рангового коэффициента корреляции Спирмена

Соответственно по найденной корреляционной связи можем сделать вывод, что уровень тревожности влияет на личностную сферу испытуемых.

Мы нашли средние значения сырых баллов по 8 вариантам механизмов психологических защит и сравнили с максимальными значениями средних величин нормативных данных и отразили результаты на рисунке 6. В периодах ранней и средней взрослости превышают нормы такие психологические защиты как: отрицание, регрессия, компенсация и проекция, а в периоде средней взрослости еще и интеллектуализация и проекция.

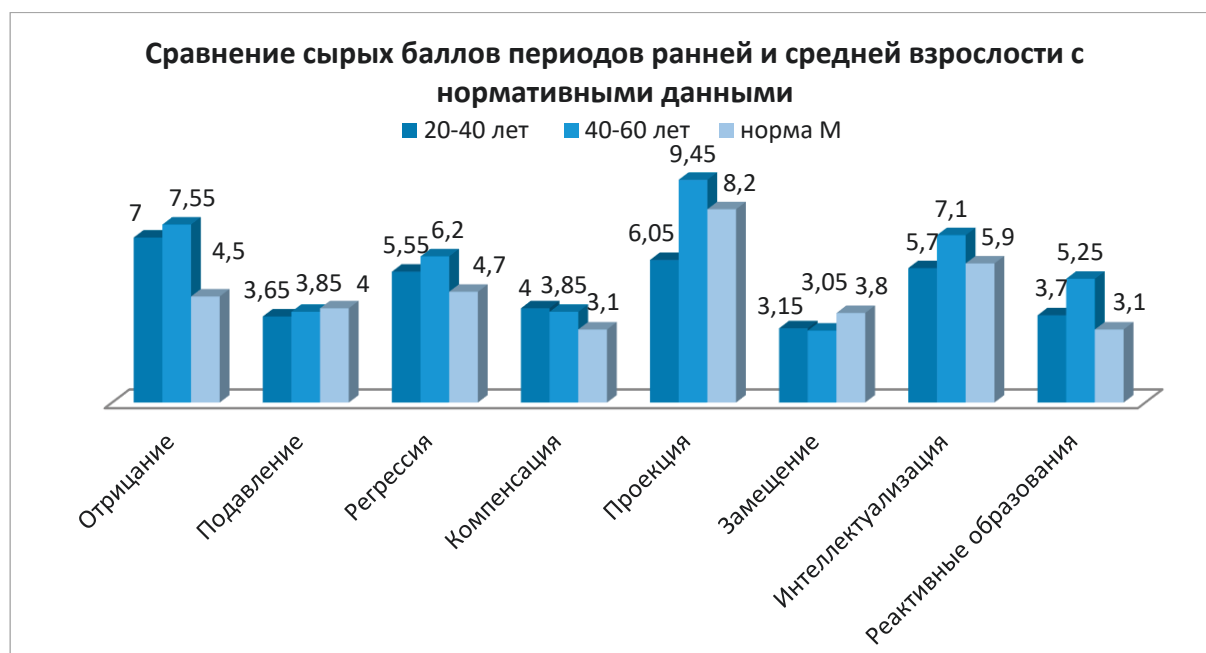


Рис. 6. Средние значения шкальных оценок опросника ИЖС (LSI) обеих групп в сравнении со средними величинами нормативных данных

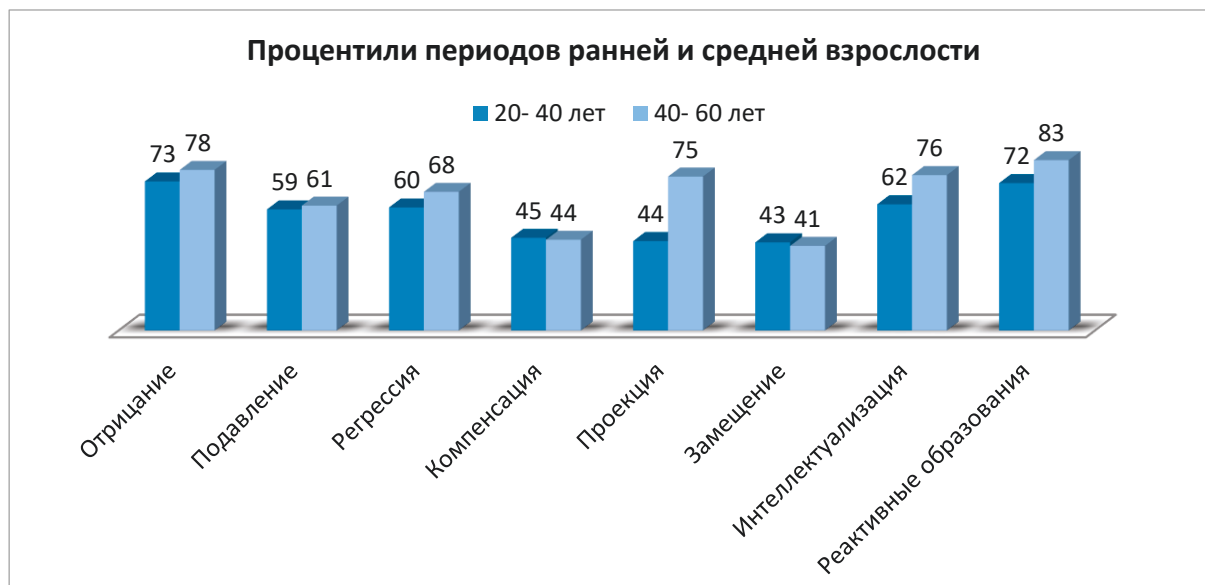


Рис. 7. Процент или, переведенные из сырых баллов по опроснику ИЖС (LSI)

На рисунке 6 представлены средние значения расчетов сырых баллов в процентили по восьми вариантам механизмов психологических защит, выполненные с целью отражения полученных результатов в удобной графической модели. Анализируя рисунки 6 и 7, можно сказать, что основные защитные механизмы, используемые для снижения уровня тревожности, это: отрицание, проекция, регрессия, интеллектуализация и реактивные образования.

Тревожность в раннем взрослом возрасте ассоциируется с долгосрочными негативными последствиями, такими как повышенный риск развития хронических тревожных расстройств и других психических заболеваний. Учитывая потенциальное влияние на личную и профессиональную жизнь людей, крайне важно разрабо-

тать эффективные стратегии психологической коррекции, учитывающие специфические потребности и проблемы этой возрастной группы.

Основные результаты

Полученные в ходе исследования результаты дают возможность сделать вывод, что уровень тревожности людей среднего возраста превышает уровень тревожности раннего возраста, и высокий уровень тревожности может повлиять на изменения в личной сфере.

Методы математической статистики показали, что существует статистически значимая положительная корреляционная связь между личностной тревожностью и степенью напряженности защиты и результаты являются статистически значимыми.

Литература

1. Психологическая диагностика индекса жизненного стиля: пособие для психологов и врачей / Л. И. Вассерман, О. Ф. Ерышев, Е. Б. Клубова и др.; науч. ред. Л. И. Вассерман. СПб., 2005. 54 с.
2. Спилбергер Ч. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги: хрестоматия. Сост. В. М. Астапов. СПб.: ПЕРСЭ, 2015. 240 с.
3. Хио Сарарри. Прощай, тревога. Как научиться жить с тревожным расстройством. Москва: Издательство АСТ, 2023. 224 с.
4. Bullis, Jacqueline R. and Stefan G. Hofmann. "Adult Anxiety and Related Disorders." (2015). [Electronic resource]. Mode of access: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:145646797> (accessed: 15.01.2024).
5. Manicavasagar, Vijaya, Claire Marnane, Stefano Pini, Marianna Abelli, Susan J. Rees, Valsamma Eapen and Derrick M. Silove. "Adult Separation Anxiety Disorder: A Disorder Comes of Age." *Current Psychiatry Reports* 12 (2010): Pp. 290-297.
6. Otte, Christian. "Cognitive Behavioral Therapy in Anxiety Disorders: Current State of the Evidence." *Dialogues in Clinical Neuroscience*. Les Laboratoires Servier, Dec. 2011. Web. 14 Sept. 2016.
7. Ramsawh, Holly & Raffa, Susan & Edelen, Maria & Rende, Richard & Keller, M. (2008). Anxiety in middle adulthood: Effects of age and time on the 14-year course of panic disorder, social

phobia and generalized anxiety disorder. Psychological medicine. 39. 615-24. 10.1017/S0033291708003954

8. Remes, Olivia, Carol Brayne, Rianne M. van der Linde and Louise Lafortune. "A systematic review of reviews on the prevalence of anxiety disorders in adult populations." Brain and Behavior 6 (2016): n. pag. [Electronic resource]. Mode of access: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:12047745> (accessed: 15.01.2024).

9. [Electronic resource]. Mode of access: <https://fom.ru/Nastroeniya/14975> (accessed: 15.01.2024).

10. [Electronic resource]. Mode of access: <https://www.anxietycentre.com/anxiety-disorders/anxiety-attack-symptoms/#how-to-stop-an-anxiety-attack-and-panic-attacks>. (accessed: 15.01.2024).

11. [Electronic resource]. Mode of access: <https://www.anxietycentre.com/anxiety-disorders/symptoms/> (accessed: 15.01.2024).

References

1. *Psikhologicheskaya diagnostika indeksa zhiznennogo stilya: posobie dlya psikhologov i vrachej* [Psychological diagnostics of the lifestyle index: handbook for psychologists and doctors]. L. I. Wasserman, O. F. Yeryshev, E. B. Klubova, etc.; scientific ed. L. I. Wasserman. St. Petersburg, 2005. 54 p. (In Russian)

2. Spielberger Ch. *Konceptual'nye i metodologicheskie problemy issledovaniya trevogi: hrestomatiya* [Conceptual and methodological problems of anxiety research: a textbook]. Comp. V. M. Astapov. St. Petersburg: PERSE, 2015. 240 p. (In Russian)

3. Hio Sararri. *Proshchaj, trevoga. Kak nauchit'sya zhit' s trevozhnym rasstrojstvom* [Goodbye, anxiety. How to learn to live with an anxiety disorder]. Moscow: AST Publishing House, 2023. 224 p. (In Russian)

4. Bullis, Jacqueline R. and Stefan G. Hofmann. "Adult Anxiety and Related Disorders." (2015). [Electronic resource]. Mode of access: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:145646797> (accessed: 15.01.2024).

5. Manicavasagar, Vijaya, Claire Marnane, Stefano Pini, Marianna Abelli, Susan J. Rees, Valsamma Eapen and Derrick M. Silove. "Adult Separation Anxiety Disorder: A Disorder Comes of Age." Current Psychiatry Reports 12 (2010): Pp. 290-297.

6. Otte, Christian. "Cognitive Behavioral Therapy in Anxiety Disorders: Current State of the Evidence." Dialogues in Clinical Neuroscience. Les Laboratoires Servier, Dec. 2011. Web. 14 Sept. 2016.

7. Ramsawh, Holly & Raffa, Susan & Edelen, Maria & Rende, Richard & Keller, M. (2008). Anxiety in middle adulthood: Effects of age and time on the 14-year course of panic disorder, social phobia and generalized anxiety disorder. Psychological medicine. 39. 615-24. 10.1017/S0033291708003954

8. Remes, Olivia, Carol Brayne, Rianne M. van der Linde and Louise Lafortune. "A systematic review of reviews on the prevalence of anxiety disorders in adult populations." Brain and Behavior 6 (2016): n. pag. [Electronic resource]. Mode of access: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:12047745> (accessed: 15.01.2024).

9. [Electronic resource]. Mode of access: <https://fom.ru/Nastroeniya/14975> (accessed: 15.01.2024).

10. [Electronic resource]. Mode of access: <https://www.anxietycentre.com/anxiety-disorders/anxiety-attack-symptoms/#how-to-stop-an-anxiety-attack-and-panic-attacks>. (accessed: 15.01.2024).

11. [Electronic resource]. Mode of access: <https://www.anxietycentre.com/anxiety-disorders/symptoms/> (accessed: 15.01.2024).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Алиева Самира Магомедовна, магистрант, кафедра психологии консультирования и профессиональной деятельности, Дагестанский государственный университет, Махачкала, Россия; e-mail: samirapsy@mail.ru

Акбиева Зарема Солтанмуратовна, доктор психологических наук, профессор, кафедра психологии консультирования и профессиональной деятельности, Дагестанский государственный университет, Махачкала, Россия; e-mail: akbieva@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Samira M. Alieva, undergraduate, the chair of Psychology of Counseling and Professional Activity, Dagestan State University, Makhachkala, Russia; e-mail: oganowaan@yandex.ru

Zarema S. Akbieva, Doctor of Psychology Sciences, professor, the chair of Psychology of Counseling and Professional Activity, Dagestan State University, Makhachkala, Russia; e-mail: akbieva@mail.ru

Психологические науки / Psychological Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 159.9.072
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-100-106

Профессиональное выгорание – детерминанта деформации характера и аутодеструктивного поведения

© 2025 Горобец Т. Н.¹, Устинова Н. Г.²

¹ Российский государственный университета им. А. Н. Косыгина,
Москва, Россия; e-mail: epyfis@mail.ru

² Национальный медицинский исследовательский центр им. В. А. Алмазова
Минздрава России, Институт медицинского образования,
Санкт-Петербург, Россия; e-mail: nadjaustinova@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель: исследовать профессиональное выгорание, детерминирующее деформации характера и аутодеструктивного поведения. **Методы.** Теоретическое обоснование феномена профессионального выгорания, деформации характера, аутодеструктивного поведения на основе данных исследования субъектов труда. **Результат.** Выделены основные аспекты и механизмы профессионального выгорания, деформации характера и аутодеструктивного поведения, выявленные в результате обследования по специально разработанным анкетам и стандартизованным тестам профессионального выгорания и акцентуаций характера. При исследовании учитывались формирование характера и его деформации при профессиональном выгорании в результате профессиональной деятельности и механизмы аутодеструктивного поведения. Приведены два блока проведения профилактических мероприятий для предупреждения и избавления от профессионального выгорания и превенции аутодеструктивного поведения. **Выводы.** Необходимо проведение профилактических мероприятий непосредственно на предприятиях и в организациях для предупреждения развития профессионального выгорания, детерминирующего формирование деформаций характера и паттернов аутодеструктивного поведения.

Ключевые слова: психологические характеристики профессионального выгорания, детерминанты деформации характера и аутодеструктивного поведения.

Формат цитирования: Горобец Т. Н., Устинова Н. Г. Профессиональное выгорание – детерминанта деформации характера и аутодеструктивного поведения // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 1. С. 100-106. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-100-106

Professional Burnout as a Determinant of Character Deformation and Autodestructive Behavior

© 2025 Tatiana N. Gorobets¹, Nadezhda G. Ustinova²

¹ Kosygin Russian State University,
Moscow, Russia; e-mail: epyfis@mail.ru

² V. A. Almazov National Medical Research Center
Ministry of Health of the Russian Federation, Institute of Medical Education,
St. Petersburg, Russia; e-mail: nadjaustinova@mail.ru

ABSTRACT. The **aim:** to investigate professional burnout, which determines character deformations and autodestructive behavior. **Methods.** Theoretical substantiation of the phenomenon of professional burnout, character deformation, and autodestructive behavior based on research data on labor subjects. **Result.** The

main aspects and mechanisms of professional burnout, character deformations and autodestructive behavior identified as a result of a survey using specially designed questionnaires and standardized tests of professional burnout and character accentuations are highlighted. The study took into account the formation of character and its deformations during professional burnout as a result of professional activity and the mechanisms of self-destructive behavior. Two blocks of preventive measures are given to prevent and get rid of professional burnout and prevent autodestructive behavior. **Conclusions.** It is necessary to carry out preventive measures directly at enterprises and organizations to prevent the development of professional burnout, which determines the formation of character deformations and patterns of autodestructive behavior.

Keywords: psychological characteristics of professional burnout, determinants of character deformation and autodestructive behavior.

For citation: Gorobets T. N., Ustinova N. G. Professional Burnout as a Determinant of Character Deformation and Autodestructive Behavior. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 1. Pp. 100-106. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-100-106 (in Russian)

Введение

Актуальность исследования не вызывает сомнений в связи с прогрессирующим увеличением профессиональной нагрузки на фоне современных условий профессиональной деятельности, что является основанием для изучения факторов профессионального выгорания, детерминирующего деформации характера и формирование паттернов аутодеструктивного поведения. Цель работы – исследовать профессиональное выгорание, детерминирующее деформации характера и формирование паттернов аутодеструктивного поведения.

Обсуждение и результаты:

Синдром эмоционального выгорания (СЭВ) – психологический феномен, негативное проявление которого отражается в психическом и физическом статусе человека, в деформациях субъекта труда и субъекта социального взаимодействия. СЭВ детерминирует формирование деформаций характера, аутодеструктивного поведения, развитие психосоматических заболеваний.

Феномен СЭВ со второй половины двадцатого столетия изучали Н. А. Аминов, Н. В. Андрущенко, В. В. Бойко, Н. Е. Водошнянова, А. А. Качина, А. Б. Леонова, К. Маслач, В. Е. Орел, А. Пайнс, Т. В. Форманюк, Х. Дж. Фрейденбергер и другие учёные. В. В. Бойко определяет эмоциональное выгорание как «выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций (понижения их энергетики) в ответ на избранные психотравмирующие воздействия. Эмоциональное выгорание (ЭВ) является формой профессиональной деформации личности» [1, с. 138].

Эмоциональное выгорание – это состояние физического, эмоционального, умственного истощения, это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций (понижения их энергетики) в ответ на избранные психотравмирующие воздействия [2].

«Профессиональное выгорание – это синдром следствия взаимодействия человека и профессии (Водошнянова, 2009, 2011; Pines, Aronson, 1991; Matheny, Aycocck, Curlette, Junker, 1993; Leiter, Maslach, 2005; Dierendonck, Schaufeli, 2001; Hamama, Tartakovsky, Patrakov, 2016; Schaufeli, Dierendonck, 1996; Bakker, Demerouti, Verbeke, 2004)». Так, синдром выгорания определяется тремя субфакторами, а вовсе не одним эмоциональным истощением. Синдром выгорания, по мнению В. Е. Орла, формируется и проявляется в профессиональной деятельности и является переходной формой от состояния к свойству личности. «Профессиональное выгорание» – синдром эмоционального и когнитивного истощения, цинизма, профессиональной неэффективности, вызванный длительной ответной реакцией на хронические эмоциональные, коммуникативные, ценностно-мотивационные стрессовые факторы в профессиональной среде. Профессиональное выгорание – это профессиональный феномен, «возникающий вследствие «интоксикации» профессиональной коммуникацией и включающий три основных симптомокомплекса: психоэмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию профессиональных достижений (Лукьянов, Водошнянова, Орел, Подсадный, 2008). «Выгорание» – си-

ственным качеством субъекта труда, возникающее вследствие нарушения энергоинформационных отношений в системе «субъект – профессия – организация – социум». В настоящее время выгорание рассматривается как полидетерминированный синдром со сложной симптоматикой. (Водопьянова, Гофман, Джумагулова, 2022; Дикая, 2010; Карпов, 2019; 2022)» [7]. Деятельность работника в профессиях «человек-человек» – это высокая ответственность за процессы и результаты жизнедеятельности людей. «Ничто не является для человека такой сильной нагрузкой и таким сильным испытанием, как другой человек» – эту мысль можно заложить в фундамент исследования психологического феномена – синдрома «профессионального выгорания» [3]. Работник в профессиях «человек – человек» в процессе трудовой деятельности для профилактики профессионального выгорания вынужден формировать барьер в профессиональной коммуникации, снижать порог эмпатийности. Социальная обусловленность коммуникации предполагает, что психика человека не может оставаться константной к проявлениям эмоций других людей. В итоге это может сказаться не только на ухудшении здоровья самого специалиста, но и детерминировать профессиональную деформацию характера человека.

«Профессиональная деформация личности – это изменения качеств личности (стереотипов восприятия, ценностных ориентаций, характера, способов общения и поведения), которые появляются под влиянием выполнения профессиональной роли» [4]. О профессиональной деформации личности следует говорить в том случае, когда под воздействием профессиональной деятельности у личности проявляются девиантные отклонения как в её профессиональной реализации, так и в личной жизни [5].

Результаты

Профессиональная деформация проявляется в психологических особенностях характера как ярко выраженная акцентуация и находит своё отражение в мировоззренческой позиции, изменённых паттернах поведения, что сопровождается в основном профессии «человек-человек». Выгорание в профессии, детерминирующее акцентуации характера, по временным характеристикам отличается тем, что являет себя уже

на третий год трудовой деятельности и прогрессирует по нарастающей, закрепляясь психологических особенностях характера, то есть могут прослеживаться акцентуации и деакцентуации черт характера [8]. Исследования на профессиональной группе врачей демонстрируют нарастание диаметрально противоположных паттернов поведения и проявление акцентуаций характера, которые запрашивает профессия. Так, например, требования по формированию и поддержанию здорового образа жизни и гуманистический подход в стратегии профессиональной деятельности по отношению к себе и другим субъектам врачебной деятельности стремятся к другому, диаметрально противоположному полюсу.

Ещё одной особенностью психологических особенностей характера врачей при профессиональном выгорании становится акцентуация характера, которую можно обозначить как педантичность, – врач всё и всегда знает, и делает правильно, категорично относится к близкому социальному окружению, вектор в общении непрофессионального социального окружения приобретает лечебно-диагностический характер, вербальные послысы носят характер рекомендаций. В диаде взаимодействия врач-больной отношение к больному становится всё более эмоционально холодным и циничным, – формируется акцентуация по типу ригидности.

Врачебные характерологические деформации формируются по типу механизма психологической защиты, которая с течением времени приобретает всё более устойчивый глубокий характер в связи с монотонией стереотипизации профессиональной деятельности. Проявляются психологические деформации характера как психологические защиты и в трудовой деятельности, и в личной жизни.

Врач должен на основе самоанализа прогнозировать формирование акцентуаций характера и принимать как руководство к действию преодоление профессионального выгорания, детерминирующего деформации характера и аутодеструктивную направленность поведения. Профессиональное выгорание может детерминировать формирование паттернов девиантного поведения, имеющего аутодеструктивные последствия. Для совладания с процессом профессионального выгорания

необходимо проанализировать *status prae-sens*, что даст возможность продиагностировать наличие психологических особенностей в результате профессионального выгорания, например, этиологию выгорания в связи с неконгруэнтностью профессионального запроса и актуальными возможностями его реализовать – в частности, в связи с низким уровнем профессиональной подготовленности; в связи с низким уровнем внутреннего локуса контроля в сочетании с гипертрофированной самоуверенностью; в связи с ощущением надёжности опоры на собственный профессиональный опыт и при этом сочетание с жёсткостью профессиональных установок по отношению к субъектам взаимодействия; в связи с осознанием социально-психологической дезадаптации и сформированностью в связи с этим психологической защиты по типу отрицания, что может порождать враждебное отношение к субъектам взаимодействия как на работе, так и в социальной группе близкого окружения; в связи с утратой интереса к работе – безразличного отношения к субъектам и результатам своего труда, что, в свою очередь, детерминирует интрапунитивные интенции.

Примером формирования деформаций характера как проявления профессионального выгорания могут служить и субъекты профессии юристов, которые тоже относятся к профессиям «человек-человек». Знание об их проявлении необходимо для профилактики как первичной, так и вторичной – для возможности преодоления нежелательных последствий профессионального выгорания для сохранения профессиональной пригодности и предупреждения формирования аутодеструктивных паттернов поведения, и возможных соматических осложнений.

Ситуативно ежедневно у юристов рабочее время насыщено разрешением конфликтных ситуаций, которые запрашивают принятия не всегда мягких по отношению одной из сторон конфликта решений, что приводит к огромному расходу психической энергии и, соответственно, к состоянию астенизации и профессиональному выгоранию.

Исследование данных результатов прокурорских работников показало, что профессиональные нагрузки порождают отри-

цательные психические состояния, устойчивость накапливается и порождает апатию, повышенную тревожность. Кроме того, рефлексия профессиональной деятельности отражает представление о малозначительности, ненадежности своего социального и профессионального положения. Психосоматические проявления характеризуются наличием ничем не обусловленной раздражительности, головной боли и нарушением сна [4].

Исследование данных исследования сотрудников внутренних дел продемонстрировало, что профессиональное выгорание встречается в условиях сверхсильных или длительных психических нагрузок и выражается в эмоциональном истощении при длительном накоплении отрицательных неотрагированных эмоций, развитии негативного отношения к своим коллегам и субъектам нарушения права. Самооценка при этом снижается. В деформациях характера при профессиональном выгорании находит выражение правовая подозрительность, скрытая агрессивность и обвинительный подход в оценке поведения других (даже вне профессиональной социальной группы). Особенности деформаций характера, формирующимися в условиях профессионального выгорания, становятся у юристов прежде всего: нигилизм, который проявляется в игнорировании поведенческих норм в обыденной жизни, а не только правовых норм при решении профессиональных задач (за этой чертой характера стоит, скорее всего, дезориентация в иерархии общечеловеческих ценностей); отсутствие или снижение эмпатии (как психологическая защита от выгорания), воспринимается субъектами взаимодействия как цинизм и безразличное отношение к возникающим у других неординарным ситуациям; снижение творческой активности и тенденции к саморазвитию, что проявляется в формальном стереотипном подходе в решении профессиональных и личностных задач; доминирующая во всех видах взаимодействия подозрительность и обвинительная девиация по отношению к другим, что осложняет продуктивную коммуникацию с субъектами взаимодействия; деформация социально-психологического компонента общения, – усвоение вербальных субкультурных кодов (жаргонизмы преступной среды) и использование его

как в общении с субъектами взаимодействия в профессиональной среде, так и в быту [4].

Продиагностированные отечественными учёными особенности деформаций характера, формирующиеся в предлагаемых регламентированных условиях профессий «человек-человек» детерминируются воздействием субъектов труда и обуславливают профессиональное выгорание. Это имеет последствия не только в поведенческой составляющей взаимодействия всех субъектов труда профессий «человек-человек», но и является этиологическим фактором формирования аутодеструктивного поведения и психосоматической патологии. В контексте взаимообусловленных явлений «профессиональное выгорание – формирование деформаций характера – формирование аутодеструктивных паттернов поведения – влияние на психосоматическую патологию» в первую очередь необходимо проводить системные комплексные профилактические мероприятия психологическим службам организаций, в которых профессиональная деятельность тесно связана с взаимодействием между людьми. Проблемное поле аутодеструктивного поведения в системе координат и определённых диад, как антиподов: «цель – сдвиг мотива на цель», «активность субъекта поведения в направлении саморазвития или саморазрушения», «псевдокомпенсаторная саморазрушающая деятельность – самосозидательная деятельность», «отсутствие смысла жизни – поиск смысла жизни», что позволяет опереться на данные исследований Н. Е. Водопьяновой по имеющимся основаниям «антивыгорания». Для решения задач по проведению профилактических мероприятий необходимо опереться именно на результаты данных исследований, проведённых Н. Е. Водопьяновой. Результаты её исследований факторов профессионального выгорания обнаружили, что есть и факторы «антивыгорания». Это творческий потенциал личности, активность и оптимизм: обнаружена положительная корреляция личностных достижений, профессиональных коммуникаций, социальной поддержки, активности, оптимизма и самоконтроля с показателем креативности – творческой активности [6].

Профилактика профессионального выгорания с коррекцией отрицательных психологических особенностей в работе

психологической службы с кадровым составом профессий «человек-человек» может строиться на создании условий для развития «факторов антивыгорания», а именно:

- Применять ресурсный подход к развитию творческого потенциала личности. Для этого необходимо систематически проводить мониторинг личностно-профессиональной готовности субъекта труда к выполнению своих профессиональных обязанностей и по результатам формировать профессиональные группы для проведения групповой психотерапии.

- Формировать мотивацию саморазвития, стимулировать активность субъектов деятельности в контексте принятия моделей самосбережения психического, физического и социального компонентов жизни, – это возможно при индивидуальном подходе с формированием личных планов перспективного роста сотрудника с опорой на выявленные приоритеты индивидуальной мотивации на достижения в профессиональной деятельности оптимистичного характера.

- Создание постоянно работающих групп совместно с кадровой службой по обучению нормам продуктивной социальной коммуникации в профессиональной среде и правилам самосбережения и психической устойчивости.

- Создание программ (психологической службой совместно с дирекцией по персоналу) по проведению регулярных семинаров по использованию личностного резерва для стимуляции активности в развитии профессиональной компетентности.

- Создание регулярно действующего организационного страта организации по проведению мероприятий в контексте аттрактивности и мероприятий по апробации внешней социальной поддержки в командных соревновательных мероприятиях.

- Организация индивидуальных занятий по психологической разгрузке с элементами аффирмационной аутоутверждения.

- Формирование психологической и кадровой службой положительного социально-психологического климата в коллективе.

- Систематически в соответствии с нормативными требованиями осуществлять повышение квалификации сотрудников в структуре профессии «человек-человек». Повышать уровень профессионализма желательно с отрывом от производства без

накопления квалификационных баллов по участию в конференциях и дистанционных спецкурсов с «угадайками» тест-системы оценки квалификации.

– Аудиторный способ с демонстрационными примерами по квалификационной дисциплине и профессорско-преподавательским составом придаёт уверенность в усвоении материала с возможностью уточнения возникающих вопросов у лекторов, а отрыв от производственной деятельности обеспечивает возможность глубокого погружения в образовательный процесс.

Второй блок проведения профилактических мероприятий в профессиях «человек-человек» может носить просветительский универсальный характер, пригодный в применении ко всем профессиям:

– Психологическая диагностика, основанная на анкетировании, интервьюировании и тестировании. При выявлении эмоционального выгорания выработать индивидуальную стратегию его преодоления.

– Прежде всего направление в самосохранении биологического начала человека в контексте распределения временного ресурса, а именно – для работы не более восьми часов в сутки, для сна не менее восьми часов, остальное время человек посвящает своей семье, своему досугу и развитию.

– Отказ от вредных привычек для сохранения физиологической и морфологической целостности нервной и сосудистой систем организма, тем самым повышая резервные возможности при воздействии деструктивных факторов профессии «человек-человек».

– Обучение на тренингах поведенческой психотерапии отказу от аутодеструктив-

ных паттернов поведения в любых нестандартных ситуациях и формирование продуктивных паттернов поведения в контексте психофизиологического комфорта для организма.

– Обучение на тренингах избавления от состояния тревожности, накопленной усталости, эмоциональной истощённости простыми приёмами вербальной и телесноориентированной психотерапии.

Выводы

Профессиональное выгорание в профессиях «человек-человек» детерминирует формирование деформаций характера, возможных акцентуаций, формирование паттернов аутодеструктивного поведения, что влияет на психосоматическое состояние субъектов профессиональной деятельности и профессиональную деятельность в целом.

В результате изучения и анализа научных источников данного вопроса констатируется, что учёными выявлены факторы «антивыгорания», которые дают основания для профилактики профессионального выгорания и профилактики формирования деформаций характера и аутодеструкций у субъектов труда в профессиональной системе «человек-человек».

Рекомендации: в организациях, основным видом деятельности которых является работа с людьми, необходимо психологическим службам совместно с дирекцией по персоналу организовывать профилактические мероприятия, разрабатывать как индивидуальные планы профилактики, так и работу в профессиональных психотерапевтических группах для формирования благоприятного социально-психологического климата, так и здоровьесбережения каждого отдельного сотрудника.

Литература

1. Бойко В. В. Энергия эмоций. 2-е изд., доп. и перераб. СПб.: Питер, 2004. 474 с.
2. Балин В. Д., Гербачевский В. К. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии. Учеб. пособие. СПб.: Питер, 2000. 500 с.
3. Баранов А. А., Кудашев А. Р., Реан А. А. Психология адаптации личности. М.: Медицинская пресса. 2002. 352 с.
4. Бандурка А. М., Бочарова С. П., Землянская Е. В. Юридическая психология. М.: Национальный университет внутренних дел. 2002. 596 с.
5. Безносков С. П. Профессиональная деформация личности. СПб., 2004. 272 с.

6. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд. СПб.: Питер, 2008. 336 с.
7. Гофман О. О., Водопьянова Н. Е., Джумагулова А. Ф., Никифоров Г. С. Проблема профессионального выгорания специалистов в сфере информационных технологий: теоретический обзор // Организационная психология. 2023. Т. 13. № 1. С. 117-144.
8. Манолова О. Н. Индивидуальный характер: акцентуации и деакцентуации черт // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. № 1. 2009. С. 150-164.

References

1. Boyko V. V. *Ehnergiya ehmocij* [Energy of emotions]. 2nd ed., additional and revised. St. Petersburg: Peter, 2004. 474 p. (In Russian)
2. Balin V. D., Gerbachevsky V. K. *Praktikum po obshchej, ehksperimental'noj i prikladnoj psikhologii* [Workshop on general, experimental and applied psychology]. Study guide. St. Petersburg: Peter, 2000. 500 p. (In Russian)
3. Baranov A. A., Kudashev A. R., Rean A. A. *Psikhologiya adaptacii lichnosti* [Psychology of personality adaptation]. Moscow: Medical Press. 2002. 352 p. (In Russian)
4. Bandurka A. M., Bocharova S. P., Zemlyanskaya E. V. *Yuridicheskaya psikhologiya* [Legal psychology]. Moscow: National University of Internal Affairs, 2002. 596 p. (In Russian)
5. Beznosov S. P. *Professional'naya deformaciya lichnosti* [Professional deformation of personality]. St. Petersburg, 2004. (In Russian)
6. Vodopyanova N. E., Starchenkova E. S. *Sindrom vygoraniya: diagnostika i profilaktika* [Burn-out syndrome: diagnosis and prevention]. 2nd ed. St. Petersburg: St. Petersburg, 2008. 336 p. (In Russian)
7. Hoffman O. O., Vodopyanova N. E., Dzhumagulova A. F., Nikiforov G. S. *Problema professional'nogo vygoraniya specialistov v sfere informacionnykh tekhnologij: teoreticheskij obzor* [The problem of professional burnout of specialists in the field of information technology: a theoretical review]. Organizational psychology. 2023. Vol. 13. No. 1. Pp. 117-144. (In Russian)
8. Manolova O. N. *Individual'nyj harakter: akcentuacii i deakcentuacii chert* [Individual character: accentuation and deaccentuation of traits]. Bulletin of the Samara Humanitarian Academy. Series: Psychology. No. 1. Pp. 150-164. 2009. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Горобец Татьяна Николаевна, доктор психологических наук, профессор, кафедра психологии Института социальной инженерии, Российский государственный университет им. А. Н. Косыгина, Москва, Россия; e-mail: epyfis@mail.ru

Устинова Надежда Геннадьевна, кандидат психологических наук, доцент, кафедра детских болезней с клиникой, Национальный медицинский исследовательский центр им. В. А. Алмазова Минздрава России, Институт медицинского образования, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: nadjaustinova@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Tatiana N. Gorobets, Doctor of Psychology, professor, the chair of Psychology, Institute of Social Engineering, Kosygin Russian State University, Moscow, Russia; e-mail: epyfis@mail.ru

Nadezhda G. Ustinova, (Ph. D. Psychology), assistant professor, the chair of Pediatric Diseases with Clinic, V. A. Almazov National Medical Research Center Ministry of Health of the Russian Federation, Institute of Medical Education, St. Petersburg, Russia; e-mail: nadjaustinova@mail.ru

Принята в печать 14.02.2025 г.

Received 14.02.2025.

Психологические науки / Psychological Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 159.37.013.78
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-107-111

Финансовое благополучие как контрольная переменная в исследованиях молодежи в психологии

© 2025 Мальцева А. В., Машаро Т. С.

Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия; e-mail: a.maltseva@spbu.ru, tmasharo@bk.ru

РЕЗЮМЕ. Цель данной статьи заключается в рассмотрении проблематики, связанной с учетом финансового благополучия, как контрольной переменной в психологических исследованиях. **Методы.** Главным методом выступает литературный обзор, методы сравнительного анализа и синтеза. **Результаты.** В рукописи представлены ряд важных тезисов, в контексте которых финансовое благополучие используется в качестве контрольной переменной. **Выводы.** Финансовое благополучие оказывается все более распространенным концептом в моделях психологических исследований. Однако за этим стоит ряд неразрешенных теоретических противоречий, которые важно актуализировать в современной дискуссии: соотношение накопленного и оперативного богатства, учет внимания при оценке благополучия.

Ключевые слова: финансовое благополучие; молодежь; накопленное благополучие; оперативное богатство; психология внимания.

Формат цитирования: Мальцева А. В., Машаро Т. С. Финансовое благополучие как контрольная переменная в исследованиях молодежи в психологии // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 1. С. 107-111. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-107-111

Financial Well-Being as a Control Variable of Youth Research in Psychology

©2025 Anna V. Maltseva, Taisiya S. Masharo

St. Petersburg State University,
St. Petersburg, Russia; e-mail: a.maltseva@spbu.ru, tmasharo@bk.ru

ABSTRACT. Aim. The objective of this article is to consider the issues related to the consideration of financial well-being as a control variable in psychological research. **Methods.** The main method is a literature review, comparative analysis and synthesis. **Results.** The manuscript presents a number of important theses, in the context of which financial well-being is used as a control variable. **Conclusion.** Financial well-being is an increasingly common concept in psychological research models. However, there are a number of unresolved theoretical contradictions behind this, which are important to update in the modern discussion: the ratio of accumulated and operational wealth, taking into account attention when assessing well-being.

Key words: financial well-being; youth; accumulated well-being; operational wealth; psychology of attention.

For citation: Maltseva A. V., Masharo T. S. Financial Well-Being as a Control Variable of Youth Research in Psychology. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 1. Pp. 107-111. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-107-111 (in Russian)

Введение

И. Кон в своих работах давал следующее определение молодежи, которое видится релевантным при рассмотрении тезисов,

изложенных в данной статье: «Молодость как определённая фаза, этап жизненного цикла биологически универсальна, но её

конкретные возрастные рамки, связанный с ней социальный статус и социально-психологические особенности имеют социально-историческую природу и зависят от общественного строя, культуры и свойственных данному обществу закономерностей социализации» [1]. Учитывая позицию, обозначенную Коном, следует обратить внимание на многоаспектность понимания им молодежи. Приведенные Коном факторы, влияющие на психологические характеристики молодежи, должны учитываться как при разработке концептуальных моделей в психологии, так и при интерпретации результатов, полученных в рамках исследований. Среди них в психологической литературе все большее внимание уделяется финансовому благополучию [2]. В настоящей статье будет приведен обзор существующей проблематики в исследовании финансового благополучия молодежи по данному основанию в современной исследовательской литературе.

Материалы и методы

В статье приведены результаты обзора литературы. В качестве основных методов ее анализа использовалась систематизация, синтез, а также компаративное сопоставление результатов. Литература отбиралась авторами с опорой на наиболее актуальные статьи в области психологических исследований молодежи. Целью исследования было выявление наиболее актуальных подходов к пониманию финансового благополучия в психологических исследованиях молодежи.

Результаты исследования и обсуждение

Финансовое благополучие является одним из ключевых компонентов личностного психологического благополучия [3]. Существующие в настоящий момент исследования показывают, что финансовое благополучие оказывается тесно связанным с такими психологическими категориями, как самовыражение и индивидуализм – это черты более явно проявляются среди молодежи из финансово обеспеченных семей [4]. В пользу выделения финансового благополучия, как контрольной переменной при анализе психологических черт можно привести множество психологических и междисциплинарных работ, что показано в обзоре С. Шим с соавторами [5], а также в статье К. Сангбун [6]. Отсюда мы можем наблюдать опору на финансовое благополучие, как значимую переменную в

самых разных психологических концепциях: от институционализма до теории ограниченной рациональности. Одной из заслуживающих доверия логик рассуждения в данном направлении изложена в работах французского философа П. Бурдьё. Бурдьё полагает, что молодежь, выросшая в финансово обеспеченной семье, более склонна к риску, а дети из неблагополучных семей – наоборот, будут стараться придерживаться более консервативных стратегий в своей жизни [7]. Отечественный психолог К. Ерицын с коллегами показывает, что молодежь из более обеспеченных семей будет лучше относиться к психологической помощи. Ерицын с соавторами это связывают с большей открытостью финансово благополучной молодежи к современным ценностям и практикам, к которым они относят занятия психотерапией [8].

Однако важно обозначить и ограничения, которые существуют при учете фактора благополучия в оценке психологических переменных в анализе. Первое из них заключается в кажущейся интуитивности понимания благополучия в литературе. В рамках повседневной обыденной логики мы понимаем, что явно существуют более богатые люди и более бедные. Однако при концептуализации или квантификации благополучия нам необходимо обратиться к одной из ряда противоречащих друг другу аксиом понимания богатства. Подробно это можно пронаблюдать в работе А. Овсянникова. Исследователь показывает при обследовании домохозяйств в 1980-е годы, что люди, занятые в торговле, обладают более богатым домашним убранством, нежели люди в других профессиях при аналогичном уровне дохода [9]. Предположение о том, что сотрудники торговли в работе Овсянникова являются более финансово благополучными, наталкивается на линию рассуждения о богатстве в критике мещанства, о чем пишет С. Бойм [10]. Оперативное богатство (легко конвертируемые активы, на которые можно что-то приобрести) дарят их обладателю свободу и возможность приобретать товары и услуги. Этот тезис оказывается исключительно синонимичным с лозунгами по обретению свободы при отказе от мещанских условностей быта – всех тех элементов накопленного богатства, которые превалируют у работников торговли в работе Овсянникова. Кроме проблемы соотношения

накопленного и оперативного благополучия важным видится и вопрос о соотношении внимания и благополучия. Современные психологи, работающие с категорией внимания, отмечают все более широкую перспективу, которую такая оптика открывает на проблему измерения благополучия [11]. Можно ли считать владельца замка благополучнее владельца скромного домика, если владелец замка никогда даже не заходил в большую часть комнат и пользуется, в действительности, еще меньшим пространством, чем владелец дома. Об этом ведет подробное рассуждение Д. Смит [12]. С позиции психологии внимания мы можем говорить, что действительно содержание благополучия может быть ограничено только теми объектами, которые попали в поле внимания. В конкретном примере речь идет про комнаты, которые видел хозяин замка.

Выводы

Подводя итоги, можно сказать о трансформации привычных понятий в экономической и других отраслях психологии. Различные, на сегодняшний день принятые в исследованиях методики, нередко исключают аспекты детерминации культурного и социального онтогенеза психики в разных условиях влияния внешней среды на социализацию и развитие объекта исследования. Финансово-экономический компонент поведения тесно связан с экономической идентификацией индивида (как и с рефлексивной составляющей от принимаемых человеком решений), анализ критериев финансового благополучия в этом контексте требует изучения и компонента «перефокусировки» внимания, что, например, согласно исследованию О. Бричковской [13], является причиной многомерности параметра определения собственного финансового благополучия.

Альтернативным примером этой мысли может быть теоретическая модель личностного благополучия Н. А. Батурина и соавторов, где финансовое и материальное благополучие имеет два похода к изучению: со стороны объективного и субъективного по отношению к человеку. Объективное представляется в форме реального размера дохода индивида (или, в некоторых случаях, семьи) в каких-либо предметных проявлениях (пенсия, условия проживания, заработная плата и т. д.). Субъективное же, требует сравнительный анализ взаимодействия объективного благополучия с

представлениями индивида о том, какой должна быть величина его объективных доходов [14]. Эти определения позволяют наглядно наблюдать пример того, как упускается в исследованиях упускается субъективный аспект в пользу объективного, что может повлиять на точность репрезентации генеральной совокупности в выборке. Анализе зависимых или независимых переменных может опираться на один единственный вопрос, касающийся объективных факторов, который не включает в себя необходимые для классификации индивида в ту или иную группу по уровню финансового благополучия нюансы.

Опросник Субъективного Экономического Благополучия (СЭБ), разработанный Хащенко же делит субъективное благополучие на пять индексов: Экономический оптимизм (пессимизм), Экономическая тревожность, Субъективная адекватность дохода, Финансовая депривированность и текущее благосостояние семьи (как параметр субъективной оценки опрашиваемого) [15]. Но, рассматривая исследования, можно сделать вывод, что вся совокупность, как и в случае с объективными факторами, определяется через отдельные единичные оценки материальных условий жизни.

Беря во внимание существующие модели, перспективность использования психологических теорий внимания в объективных и субъективных подходах к измерению может быть обусловлена большей адаптивностью к явлениям, искажившим старые модели понимания потребительского поведения (таким как распространность кредитования, а также, понижение требований к заемщикам). Методы измерения разных аспектов финансового благополучия остаются полем, нуждающимся в дальнейшем изучении из-за регулярных изменений, которые терпит современная экономика, а вместе с ней и потребительское поведение, экономическая идентификация и другие аспекты поведения молодых людей. В связи с обозначенными проблемами моделирования в данной области, полезным представляется обращение в дальнейших исследованиях коллектива к методам нечеткой логики [16]. Данная методическая область предоставляет продуктивный инструментарий для изучения фактов, которые, по своей сути,

могут быть исследованы лишь «в определенной степени». При всем могуществе классической логики она не может охватить ассоциативное мышление человека, специфику культурного влияния и жизненного опыта при составлении суждений. Многозначная логика берет свое начало в работах Л. Заде [17] и аккумулирует объяс-

нительный потенциал обобщений классической логики и теории нечетких множеств. К примеру, данный подход идеален для работы с данными, полученными по шкалам «нищий-бедный-богатый», диапазон смыслов для которых будет разным для стран с различным уровнем жизни и культурной базой.

Литература

1. Кон И. С. Социология молодежи // Краткий словарь по социологии / Под ред. Д. М. Гвишиани, Н. И. Лапива. М., 1988. 383 с.
2. Горчакова О. Ю., Ларионова А. В., Козлова Н. В. Современное экономическое поведение: установки, представления и психологические особенности молодежи // Психология и психотехника. 2021. № 4. С. 15-32.
3. Водяха С. А. Современные концепции психологического благополучия личности // Дискуссия. 2012. № 2. С. 132-138.
4. Algarni M. A., Ali M. & Ali I. The Role of Financial Parenting, Childhood Financial Socialization and Childhood Financial Experiences in Developing Financial Well-Being Among Adolescents in Their Later Life. *Journal of Economic and Administrative Sciences*, 2024.
5. Shim S., Xiao J. J., Barber B. L. & Lyons A. C. Pathways to Life Success: a Conceptual Model of Financial Well-Being for Young Adults. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 2009. No. 30(6). Pp. 708-723.
6. Schjoedt L. & Sangboon K. Control variables: problematic issues and best practices. In *The Palgrave Handbook of Research Design in Business and Management*. New York: Palgrave Macmillan US, 2015. Pp. 239-261.
7. Bourdieu P. Structures, Habitus, Practices. *Rethinking the Subject*. Routledge, 2018. Pp. 31-45.
8. Антонова Н. А., Ерицяк К. Ю., Цветкова Л. А. Запрос на психологическую помощь

студентов педагогического вуза // Психология человека в образовании, 2021. Т. 3. № 2. С. 208-217.

9. Овсянников А. А. Взаимосвязь труда и потребления: опыт типологического анализа // Социологические исследования. 1984. № 1. С. 85-86.

10. Lanham R. A. *The Economics of Attention: Style and Substance in the Age of Information*. University of Chicago Press, 2006.

11. Asfour A. *Capturing Minds: Understanding the Attention Economy*. Asma Asfour, 2024.

12. Stewart V. Realism, Modernism, and the Representation of Memory in Dodie Smith's "I CAPTURE THE CASTLE". *Studies in the Novel*, 2008, 40(3), 328-343.

13. Бричковская О. О. Нравственно-экономическое самоопределение юношества как ориентировка в подходах к решению задач финансового благополучия // Сибирский педагогический журнал. 2018. № 2.

14. Батурин Н. А., Башкатов С. А., Гафарова Н. В. Теоретическая модель личностного благополучия // Психология. Психофизиология. 2013. № 4.

15. Хашченко В. А. Модель субъективного экономического благополучия (сообщение 1) // Психол. журн. 2005. Т. 26. № 3. С. 38-50.

16. Вершинин М. И., Вершинина Л. П. Применение нечеткой логики в гуманитарных исследованиях // Библиосфера. 2007. № 4. С. 43-47

17. Заде Л. А. Понятие лингвистической переменной и его применение к принятию приближенных решений. М.: Мир, 1976. 165 с.

References

1. Kon I. S. *Sociologiya molodezhi* [Sociology of Youth]. A short dictionary of sociology. Ed. by D. M. Gvishiani, N. I. Lapiva. Moscow, 1988. 383 p. (In Russian)
2. Gorchakova O. Yu., Larionova A. V., Kozlova N. V. *Sovremennoe ekonomicheskoe povedenie: ustanovki, predstavleniya i psikhologicheskie osobennosti molodezhi* [Modern economic behavior: attitudes, beliefs, and psychological characteristics of youth]. *Psychology and Psychotechnics*. 2021. No. 4. Pp. 15-32. (In Russian)
3. Vodyakha S. A. *Sovremennye kontseptsii psikhologicheskogo blagopoluchiya lichnosti*

[Modern concepts of psychological well-being of the individual]. Discussion. 2012. No. 2. Pp. 132-138. (In Russian)

4. Algarni M. A., Ali M. & Ali I. The Role of Financial Parenting, Childhood Financial Socialization and Childhood Financial Experiences in Developing Financial Well-Being Among Adolescents in Their Later Life. *Journal of Economic and Administrative Sciences*, 2024.

5. Shim S., Xiao J. J., Barber B. L. & Lyons A. C. Pathways to Life Success: a Conceptual Model of Financial Well-Being for Young Adults. *Journal of*

Applied Developmental Psychology, 2009. No. 30(6). Pp. 708-723.

6. Schjoedt L. & Sangboon K. Control variables: problematic issues and best practices. In The Palgrave Handbook of Research Design in Business and Management. New York: Palgrave Macmillan US, 2015. Pp. 239-261.

7. Bourdieu P. Structures, Habitus, Practices. Rethinking the Subject. Routledge, 2018. Pp. 31-45.

8. Antonova N. A., Ericjan K. Ju., Cvetkova L. A. *Zapros na psihologi4eskuju pomosh' studentov pedagogi4eskogo vuza* [A request for psychological assistance from students of a pedagogical university]. Human Psychology in education. 2021. Vol. 3. No. 2. Pp. 208-217. (In Russian)

9. Ovsyannikov A. A. *Vzaimosvyaz truda i potrebleniya: opyt tipologicheskogo analiza* [The relationship between labor and consumption: the experience of typological analysis]. Sociological Research. 1984. No. 1. Pp. 85-86. (In Russian)

10. Lanham R. A. The Economics of Attention: Style and Substance in the Age of Information. University of Chicago Press, 2006.

11. Asfour A. Capturing Minds: Understanding the Attention Economy. Asma Asfour, 2024.

12. Stewart V. Realism, Modernism, and the Representation of Memory in Dodie Smith's "I CAPTURE THE CASTLE". Studies in the Novel, 2008, 40(3), 328-343.

13. Brichkovskaya O. O. *Nravstvenno-ekonomicheskoe samoopredelenie yunoststva kak orientirovka v podkhodakh k resheniyu zadach finansovogo blagopoluchiya* [Moral and economic self-determination of youth as an orientation in approaches to solving problems of financial well-being]. Siberian Pedagogical Journal. 2018. No. 2. (In Russian)

14. Baturin N. A., Bashkatov S. A., Gafarova N. V. *Teoreticheskaya model lichnostnogo blagopoluchiya* [A theoretical model of personal well-being]. Psychology. Psychophysiology. 2013. No. 4. (In Russian)

15. Khashchenko V. A. *Model subektivnogo ekonomicheskogo blagopoluchiya (soobshchenie 1)* [The model of subjective economic well-being (Message 1)]. Psychology department. journal. 2005. Vol. 26. No. 3. Pp. 38-50. (In Russian)

16. Vershinin M. I., Vershinina L. P. *Primenenie nechetkoj logiki v gumanitarnykh issledovaniyakh* [Application of fuzzy logic in humanitarian research]. Bibliosphere. 2007. No. 4. Pp. 43-47. (In Russian)

17. Zade L. A. *Ponjatie lingvisticheskoy peremennoj i ego primeneniye k prinjatiyu priblizhennykh reshenij* [The concept of a linguistic variable and its application to making approximate decisions]. Moscow: Mir, 1976. 165 p. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Мальцева Анна Васильевна, доктор социологических наук, доцент, кафедра социального анализа и математических методов в социологии, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: a.maltseva@spbu.ru

Машаро Таисия Сергеевна, лаборант-исследователь, факультет психологии, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: tmasharo@bk.ru

Благодарность

Работа выполнена при поддержке Санкт-Петербургского государственного университета № НИОКТР 124032600013-2 на 2024 год в рамках проекта тематики научных исследований «Моделирование устойчивых конструкций гражданской идентичности российской молодежи как механизма трансфера духовно-нравственных ценностей»

Принята в печать 15.01.2025 г.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Anna V. Maltseva, Doctor of Sociological Sciences, assistant professor, the chair of Social Analysis and Mathematical Methods in Sociology, St. Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia; e-mail: a.maltseva@spbu.ru

Taisiya S. Masharo, laboratory assistant researcher, Faculty of Psychology, St. Petersburg State University, St. Petersburg, Russia; e-mail: tmasharo@bk.ru

Acknowledgment

The research was carried out with the support of St. Petersburg State University No. НИОКТР 124032600013-2 for 2024 as part of the research project "Modeling sustainable constructs of civic identity of Russian youth as a mechanism for the transfer of spiritual and moral values"

Received 15.01.2025.

Психологические науки / Psychological Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 159.923
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-112-121

Переживание травматического события как проблема психологического консультирования

© 2025 Оганова А. Г., Исаева Э. Г.

Дагестанский государственный университет,
Махачкала, Россия; e-mail: oganowaan@yandex.ru, isaeva07@yandex.ru

РЕЗЮМЕ. Цель исследования заключалась в разработке программы, направленной на преодоление психологических последствий переживаний травматических событий. Методы. Для получения эмпирических данных были использованы следующие **методики**: опросник суицидального риска в модификации Т. Н. Разуваевой, тест-опросник «Определение уровня самооценки» С. В. Ковалёва; опросник «Одиночество» С. Г. Корчагиной; шкала тревоги Бека; анкета «Шкала безнадёжности Бека»; шкала личностной и ситуативной тревоги Спилбергера-Ханина. **Результаты.** Анализ результатов после коррекции показал снижение уровня безнадёжности, тревожности, одиночества, а также статистически значимо снизились уровни ситуативной и личностной тревожности, переживания одиночества. **Выводы.** Результативность программы подтвердилась, и она может быть рекомендована для работы с лицами, пережившими травматические события.

Ключевые слова: травматические события, тревожность, программа коррекции, психопрофилактика, самооценка, одиночество, личностная и ситуативная тревога.

Формат цитирования: Оганова А. Г., Исаева Э. Г. Переживание травматического события как проблема психологического консультирования // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 1. С. 112-121. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-112-121

Experiencing the Traumatic Event as a Psychological Counseling Problem

©2025 Anna G. Oganova, Elmira G. Isaeva

Dagestan State University,
Makhachkala, Russia; e-mail: oganowaan@yandex.ru, isaeva07@yandex.ru

ABSTRACT. The aim of the study was to develop a program aimed at overcoming the psychological consequences of experiencing traumatic events. Methods. To obtain empirical data, the following **methods** were used: the suicide risk questionnaire modified by T. N. Razuvaeva, the test questionnaire "Determining the level of self-esteem" by S. V. Kovalev; the questionnaire "Loneliness" by S. G. Korchagina; the Beck anxiety scale; the questionnaire "Beck Hopelessness Scale"; the Spielberger-Khanin scale of personal and situational anxiety. **Results.** The analysis of the results after correction showed a decrease in the level of hopelessness, anxiety, loneliness, as well as statistically significantly decreased levels of situational and personal anxiety, loneliness experiences. **Conclusions.** The effectiveness of the program has been confirmed and it can be recommended for working with people who have experienced traumatic events.

Keywords: traumatic events, anxiety, correction program, psychoprophylaxis, self-esteem, loneliness, personal and situational anxiety.

For citation: Oganova A. G., Isaeva E. G. Experiencing the Traumatic Event as a Psychological Counseling Problem. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 1. Pp. 112-121. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-1-112-121 (in Russian)

Введение

В современной психологии наблюдается повышенный интерес к проблемам, связанным с изучением психологических последствий воздействия психотравмирующих факторов на человека. Актуальность изучения данной проблемы обусловлена требованиями практики психологической помощи человеку, который в силу различных причин оказался подвержен воздействию травматических факторов.

Травматическое событие представляет собой не просто эпизод в жизни, который необходимо пережить и забыть. Травма является неотъемлемой частью современной реальности и может оказывать влияние на самые глубокие слои психики и переживаний индивида. Практически все основополагающие концепции в психотерапии, так или иначе, касаются темы травмы и предлагают способы работы с травматическим опытом. Феномен психотравмы, являющийся предметом исследования, как в медицине, так и в психологии, свидетельствует о его сложности, многогранности и широкой распространённости.

Л. И. Анциферова рассматривает травматическое событие как явление внутренней, субъективной реальности. В рамках данного подхода личность трактуется как субъект, обладающий способностью к непрерывному развитию, совершенствованию и преобразованию, а также к переосмыслению жизненных ситуаций, включая ситуации личностного кризиса [1].

Основываясь на принципах системного детерминизма, В. Н. Мясинцев рассматривал травматическое событие как функцию интегративного взаимодействия внешних и внутренних факторов реальности субъекта. Интенсивность и глубина влияния травмирующего события на личность определяются как силой внешнего воздействия, так и уникальными психологическими особенностями индивида [7].

В работе мы объединяем различные теоретические взгляды на психологическую травму как сложное явление. Особое внимание в нашем исследовании мы уделяем концепции П. А. Левина, согласно которой травма возникает из-за нехватки ресурсов, необходимых для успешного преодоления стресса. П. А. Левин рассматривает травму как сильное переживание, которое способно управлять поведением индивида и

оказывать значительное влияние на ощущение себя в мире. Согласно концепции П. А. Левина, переживание травматического события также главный вход, который может привести нас к осознанию, пробуждению и свободе.

Для преодоления психологической травмы необходимо задействовать механизмы саморегуляции как на ментальном, так и на физическом уровнях. Этот процесс включает в себя работу с когнитивными процессами, эмоциями, телесными ощущениями и смыслами [4].

Несмотря на множество исследований травмы, она остаётся недостаточно изученной. Разнообразие теоретических концепций объясняется отсутствием однозначного определения.

В концепции психоанализа травма понимается как болезненный опыт, пережитый человеком, который впоследствии был вытеснен. З. Фрейд пишет о том, что травма не всегда проявляется в чистом виде, как болезненное воспоминание или переживание. Она становится как бы «возбудителем болезни» и вызывает симптом, «который затем обретает самостоятельность и остается неизменным». З. Фрейд проводит аналогию между травмой психической и физической: «Психическая травма или воспоминание о ней действует подобно чужеродному телу, которое после проникновения вовнутрь еще долго остается действующим фактором» [10].

В рамках логотерапии Виктора Франкла рассматриваются механизмы психологической травмы, которые исследуются под углом утраты человеком жизненно значимых смыслов. Он делал акцент на том, что интерпретация травматического события имеет не меньшее значение, чем само событие [9].

Травматическими событиями могут быть проблемы и конфликты в семье, недостаток внимания, заботы и понимания со стороны близких, негативное отношение со стороны учителей, тяжёлое заболевание, различные виды насилия (сексуальное, физическое, психологическое) и глобальные травматические события [8].

Итак, многие исследователи сходятся во мнении, что мы имеем дело с психологической травмой, когда происходит некое травмирующее событие, которое вызывает

сильные эмоции и переживания, с которыми сложно справиться, и приводит к появлению определённых симптомов.

Цель исследования заключалась в разработке программы, направленной на преодоление психологических последствий переживаний травматических событий.

Методы: для получения эмпирических данных были использованы следующие методики: опросник суицидального риска в модификации Т. Н. Разуваевой, тест-опросник «Определение уровня самооценки» С. В. Ковалёва; опросник «Одиночество» С. Г. Корчагиной; шкала тревоги Бека; анкета «Шкала безнадежности Бека»; шкала личностной и ситуативной тревоги Спилбергера-Ханина.

Результаты и обсуждение

Событие, которое привело к травме, оказывает значительное воздействие на все сферы жизни человека. Оно меняет его взгляд на мир и поведение. В организме человека происходят серьёзные изменения, которые затрагивают его нервную систему, психику и личность. Эти изменения влияют на его отношения с окружающими.

М. Ш. Магомед-Эминов в своём подходе акцентирует внимание на том, что интерпретация воздействия психической травмы на личность человека без учёта его индивидуальных особенностей представляется весьма затруднительной. Дело в том, что одно и то же событие может оказать разное воздействие на разных людей. Это зависит от того, что это событие значит для конкретного человека. Поэтому, чтобы понять, насколько сильно событие повлияло на человека, необходимо учитывать его личность. Без этого мы не сможем точно определить, насколько травмирующим было событие. Однако личность влияет не только на восприятие события [6].

Согласно концепции Э. Г. Исаевой, в основе внутриличностного конфликта лежит кризис гармонизации личности. Это противоречие, которое переживает человек между своим идеальным «Я» и реальным «Я». Оно приводит к потере целостности и утрате индивидуальных проявлений когнитивных, эмоциональных и регулятивных способностей, которые являются основой для дальнейшего развития личности. Внутриличностный конфликт проявляется в метаиндивидуальных трансформациях, вызванных несоответствием между

возможностями человека и реальностью, а также между его ожиданиями и достижениями [2].

Концепция, предложенная Э. Г. Исаевой, представляется значимой для нашего исследования, поскольку травматические события могут провоцировать внутриличностный конфликт, что в свою очередь может приводить к утрате целостности личности.

А. Н. Леонтьев в своих трудах затронул важную тему, касающуюся трансформации личности, связанную с освобождением от влияния прошлого опыта переживания травматических событий [5].

В нашем исследовании одной из ключевых проблем психологического консультирования мы видим то, что предшествующий травматический опыт может оказывать значительное влияние на формирование личности и выступать в качестве триггерных факторов. В этом контексте позиция Л. А. Леонтьева представляется релевантной.

При обсуждении травмы, как правило, на первый план выходят ветераны военных действий или лица, подвергшиеся насилию в детском возрасте. Однако феномен травмы стал настолько распространённым, что многие люди не осознают её наличия в своей жизни. Травматическое воздействие затрагивает каждого из нас.

А. И. Красило в своей концепции отмечает то, что пережившие травматический опыт индивиды могут демонстрировать специфические реакции на определённые ситуации, объекты или звуковые стимулы, что приводит к воспроизведению травматических сценариев. Это состояние может обуславливать хроническое напряжение и тревожность в повседневной жизнедеятельности [3].

Концепция А. И. Красило близка к теме нашего исследования, ведь одной из проблем переживания травматических событий является повышенная тревожность и мы солидарны с тем, что триггеры могут вызывать ретравматизацию.

Многие исследователи рассматривают тревожность как фактор уязвимости, который может появиться после переживания индивидом травматического события.

Методы и методики исследования состоят из: теоретического анализа научной

литературы, наблюдения, беседы, интервью, опросников и методов статистической обработки данных. Опросники: опросник суицидального риска в модификации Т. Н. Разуваевой, тест-опросник «Определение уровня самооценки» С. В. Ковалёва; опросник «Одиночество» С. Г. Корчагиной; шкала тревоги Бека; анкета «Шкала безнадёжности Бека»; шкала личностной и ситуативной тревоги Спилбергера-Ханина. В статистической обработке использовались описательные статистики, частотный анализ, одновыборочный Критерий Колмогорова-Смирнова, Критерий знаковых рангов Вилкоксона для связанных выборок и t-критерий Стьюдента для зависимых групп.

В исследовании приняли участие 30 пациентов ГБУ РД «Психоневрологического диспансера» г. Махачкала с различной диагностической картиной. Возраст испытуемых от 18 до 70 лет.

Для проведения эксперимента мы разработали программу консультативной помощи и назвали ее «Перерешение». Программа «Перерешение», разработанная нами с опорой на основе многолетнего опыта профессора ДГУ Эльмиры Гаджиевны Исаевой, включает интегративный подход с техниками из разных направлений психологии. Применяются упражнения из когнитивно-поведенческой терапии, гештальт-терапии, телесно-ориентированной терапии и арт-терапии. Программа реализовалась под наблюдением клинического психолога Заремы Магомедовны Убайдатовой.

Каждое занятие тематическое и направлено на снижение экстремальности кризиса после травматических событий. Программа включает индивидуальные и групповые техники, выбранные с учетом актуальных проблем переживших травму (тревожность, нехватка ресурсов для преодоления травматического события, ощущение безнадёжности, коммуникативные проблемы и др.).

Программа направлена на развитие коммуникативных навыков, активацию личностных ресурсов, обучение навыкам саморегуляции и минимизацию суицидального риска.

В анализе результатов нашего экспериментального исследования было вычисление описательных статистик для шкал Опросника суицидального риска Т. Н. Ра-

зуваевой и проверка на нормальность распределения для каждой из использованных в диагностике шкал на констатирующем этапе работы. Описательные статистики показывают, что в нашей выборке испытуемых по результатам первого диагностического исследования показатели по шкалам «демонстративность», «аффективность», «уникальность», «несостоятельность», «временная перспектива» и «антисуицидальный риск» чаще встречаются значения выше среднего. Далее для проверки нормальности распределения значений по шкалам данного опросника был использован Одновыборочный критерий Колмогорова-Смирнова.

Согласно полученным данным, ни по одной из шкал Опросника Т. Н. Разуваевой нет нормального распределения значений, следовательно, для проведения дальнейшего статистического анализа возможно применение только непараметрических методов статистики.

После проведения психопрофилактической коррекционной программы «Перерешение» в группе испытуемых вновь были вычислены описательные статистики и проведена проверка на нормальность распределения по шкалам Опросника суицидального риска Т. Н. Разуваевой. Отрицательные показатели асимметрии показывают, что значения выше среднего чаще встречаются по шкалам «демонстративность», «несостоятельность», «социальный пессимизм», «слом культурных барьеров» и «антисуицидальный фактор».

Результаты применения одновыборочного Критерия Колмогорова-Смирнова так же, как и на констатирующем этапе, показали, что нормального распределения значений не наблюдается ни по одной из шкал данной методики. Поэтому для сопоставления показателей по шкалам «Опросника суицидального риска», полученных на констатирующем и контрольном этапах исследования, нами использовался Т-критерий Вилкоксона.

Анализ показал, что достоверные сдвиги в значениях отмечены по таким шкалам, как «демонстративность», «социальный пессимизм», «слом культурных барьеров» и «антисуицидальный фактор». На рисунках 1-4 показаны результаты использования Критерия Вилкоксона для указанных шкал.

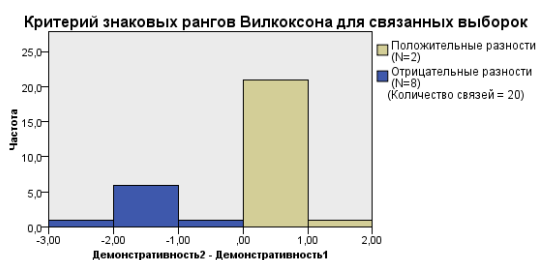
Согласно полученным результатам, установлено, что интенсивность сдвигов в сторону снижения значений по шкалам «демонстративность», «социальный пессимизм» и «слом социальных барьеров» превышает интенсивность сдвигов в сторону их увеличения, а интенсивность сдвига в сторону увеличения значений по шкале «антисуицидальный риск» превышает интенсивность сдвигов в сторону их снижения.

По остальным шкалам Опросника суицидального риска достоверных изменений после работы по программе «Перерешение» в нашей группе испытуемых выявлено не было.

Перейдём к рассмотрению результатов, полученных на констатирующем этапе исследования с помощью «Шкалы тревоги» А. Бэка, Опросника «Одиночество» С. Г. Корчагиной, «Шкалы безнадёжности» А. Бэка и Тест-опросника «Определение уровня самооценки» С. В. Ковалёва.

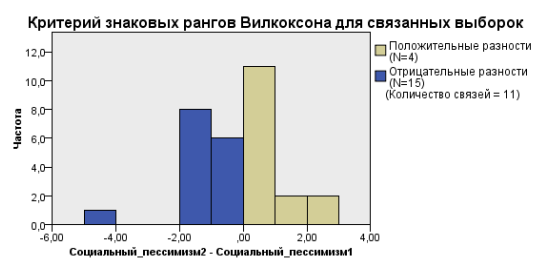
Правосторонняя асимметрия по «шкале тревожности» А. Бэка ($A = -0,445$) показывает, что в распределении чаще встречаются значения больше среднего, то есть, в нашей выборке испытуемых респондентов с уровнем тревожности выше среднего больше, чем с уровнем ниже среднего.

Далее описательные статистики были вычислены для этих же шкал на контрольном этапе эксперимента.



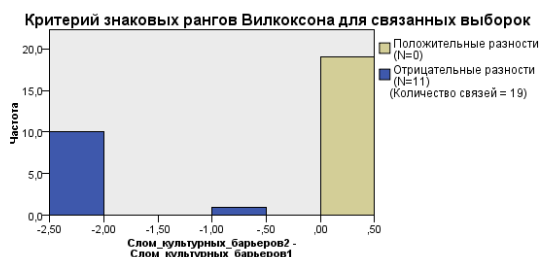
Всего	30
Статистика критерия	8,000
Стандартная ошибка	9,447
Стандартизованная статистика критерия	-2,064
Асимптотическая знч. (2-сторонний критерий)	,039

Рис. 1. Критерий Вилкоксона для шкалы «демонстративность»



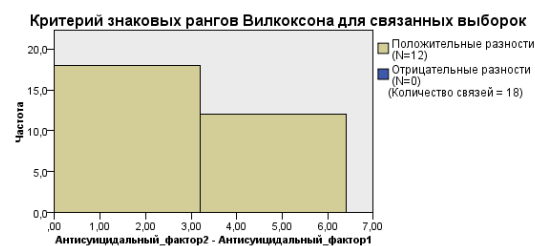
Всего	30
Статистика критерия	36,000
Стандартная ошибка	24,215
Стандартизованная статистика критерия	-2,436
Асимптотическая знч. (2-сторонний критерий)	,015

Рис. 2. Критерий Вилкоксона для шкалы «социальный пессимизм»



Всего	30
Статистика критерия	,000
Стандартная ошибка	10,290
Стандартизованная статистика критерия	-3,207
Асимптотическая знч. (2-сторонний критерий)	,001

Рис. 3. Критерий Вилкоксона для шкалы «слом социальных барьеров»



Всего	30
Статистика критерия	78,000
Стандартная ошибка	11,258
Стандартизованная статистика критерия	3,464
Асимптотическая знч. (2-сторонний критерий)	,001

Рис. 4. Критерий Вилкоксона для шкалы «антисуицидальный фактор»

Так же, как и на констатирующем этапе, на контрольном этапе отрицательная асимметрия по «шкале тревожности» А. Бэка ($A = -0,534$) показывает, что в распределении чаще встречаются значения выше среднего, то есть, в нашей выборке испытуемых респондентов с уровнем тревожности выше среднего показателя больше, чем с показателями ниже среднего.

Для определения методов статистической обработки эмпирических данных, полученных при исследовании уровня тревожности, одиночества, безнадёжности и самооценки на констатирующем и контрольном этапах исследования мы вновь использовали Одновыборочный критерий Колмогорова-Смирнова, показатели асимптотической значимости по Шкале одиночества и Шкале самооценки подтверждают нормальность распределения по этим шкалам на констатирующем этапе работы. В то же время, на контрольном этапе нормальное распределение значений выявлено по «Шкале безнадёжности» А. Бэка и «Шкале самооценки» С. В. Ковалева.

Таким образом, нормальность распределения значений на обоих этапах выявлена только по «Шкале самооценки» С. В. Ковалева, что в дальнейшем позволяет нам использовать параметрическую статистику. В отношении трёх оставшихся шкал статистика будет непараметрическая.

Полученные результаты показали, что интенсивность сдвигов в сторону снижения значений по шкалам «Тревожность» А. Бэка, «Одиночество» С. Г. Корчагиной и «Шкале безнадёжности» А. Бэка превышает интенсивность сдвигов в сторону их

увеличения, то есть, можно говорить о том, что после проведения психопрофилактической коррекционной программы «Перерешение» в нашей группе испытуемых достоверно снизились показатели тревожности, безнадёжности и уровня переживания одиночества.

Наблюдается снижение показателей средних значений по шкале самооценки С. В. Ковалева, полученные на констатирующем и контрольном этапах эксперимента. Для проверки различий между первым измерением и вторым был использован Т- Критерий Стьюдента для зависимых групп. Показатели критерия и уровень значимости представлены в таблице 1. Результаты диагностики уровня самооценки после проведения коррекционной программы «Перерешение» показали, что он стал достоверно ниже, чем был на констатирующем этапе исследования.

И, наконец, рассмотрим результаты исследования уровней ситуативной и личностной тревожности, измеренных при помощи Теста Спилбергера-Ханина до использования программы и после неё. В таблице 2 содержатся описательные статистики для шкал опросника, полученные на констатирующем и контрольном этапах исследования.

Согласно полученным данным до проведения коррекционной программы в показателях ситуативной и личностной тревожности значений выше среднего было заметно больше, чем ниже среднего. При этом, после проведения программы такая картина сохранилась только по шкале ситуативной тревожности.

Таблица 1

Показатели Т-Критерия Стьюдента для зависимых групп
для шкалы «Самооценка» С. В. Ковалева

Т-Критерий парных выборок								
		Парные разности			т	ст. св.	Знач. (2-х сторонняя)	
		Среднее значение	Стандартная отклонения	Среднекв. ошибка среднего				
Пара 1	Самооценка1 Самооценка2	–	2,100	3,100	,566	3,710	29	,001

Таблица 2

Описательные статистики для шкал ситуативной и личностной тревожности теста Спилбергера-Ханина на констатирующем и контрольном этапах исследования

Статистика		Ситуативная тревожность1	Личностная тревожность1	Ситуативная тревожность2	Личностная тревожность2
N	Допустимо	30	30	30	30
	Пропущенные	0	0	0	0
Среднее значение		52,97	54,07	47,53	48,73
Медиана		51,50	54,50	47,50	48,50
Мода		51 ^a	59	47	47 ^a
Стандартная отклонения		8,720	8,890	8,182	8,077
Асимметрия		-,425	-,043	-,048	,510
Стандартная Ошибка асимметрии		,427	,427	,427	,427
Эксцесс		,002	,166	-,617	,724
Стандартная ошибка эксцесса		,833	,833	,833	,833

a. Существует несколько модальных значений. Показано наименьшее значение

Показатели асимптотической значимости (табл. 3) позволяют сделать заключение о том, что по обеим шкалам на констатирующем и контрольном этапах исследования распределение нормальное, поэтому для проверки достоверности различий

между первым и вторым измерением будет использован параметрический Т-критерий Стьюдента для зависимых групп. В таблице 4 показаны значения критерия и уровень значимости различий.

Таблица 3

Одновыборочный Критерий Колмогорова-Смирнова для шкал ситуативной и личностной тревожности опросника Спилбергера-Ханина на констатирующем и контрольном этапах исследования

Одновыборочный критерий Колмогорова-Смирнова					
		Ситуативная тревожность1	Личностная тревожность1	Ситуативная тревожность2	Личностная тревожность2
N		30	30	30	30
Параметры нормального распределения ^{a,b}	Среднее значение	52,97	54,07	47,53	48,73
	Среднеквадратичная отклонения	8,720	8,890	8,182	8,077
Наибольшие экстремальные расхождения	Абсолютная	,125	,089	,141	,143
	Положительные	,089	,089	,093	,143
	Отрицательные	-,125	-,077	-,141	-,115
Статистика критерия		,125	,089	,141	,143
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)		,200 ^{c,d}	,200 ^{c,d}	,134 ^c	,120 ^c

a. Проверяемое распределение является нормальным.

b. Вычислено из данных.

c. Коррекция значимости Лиллиефорса.

d. Это нижняя граница истинной значимости.

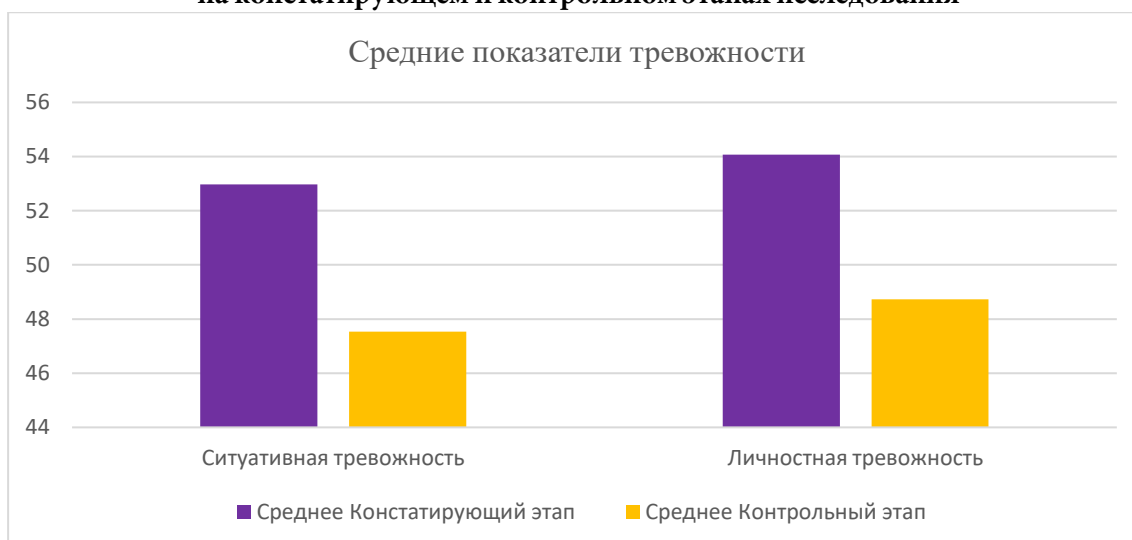
Таблица 4

Показатели Т-Критерия Стьюдента для зависимых групп
для шкал теста Спилбергера-Ханина

Критерий парных выборок							
		Парные разности			т	ст.св.	Знач. (2-х сторонняя)
		Среднее значение	Стандартная отклонения	Среднекв. Ошибка среднего			
Пара 1	Ситуативная тревожность1 – Ситуативная тревожность2	5,433	6,207	1,133	4,794	29	,000
Пара 2	Личностная тревожность1 – Личностная тревожность2	5,333	5,300	,968	5,511	29	,000

Диаграмма 1

Средние показатели ситуативной и личностной тревожности
на констатирующем и контрольном этапах исследования



Анализ показал, что после проведения программы «Перерешение» показатели ситуативной и личностной тревожности в группе испытуемых стали достоверно выше.

На диаграмме 1 видно заметное снижение уровней ситуативной и личностной тревожности после проведения психопрофилактической коррекционной программы «Перерешение».

Результаты эксперимента были обработаны с помощью IBM SPSS Statistics 22. Использовались описательные статистики, частотный анализ, Критерий Колмогорова-Смирнова, Критерий Вилкоксона для связанных выборок и t-критерий Стьюдента для зависимых групп.

Таким образом, Частотный анализ, Критерий Колмогорова-Смирнова, Критерий Вилкоксона для связанных выборок и t-критерий Стьюдента для зависимых групп

подтверждают, что после проведения психопрофилактической коррекционной программы у испытуемых достоверно снизились показатели тревожности, безнадёжности и уровня переживания одиночества.

Вывод

Анализ результатов проведенного нами экспериментального исследования, в котором применялась психопрофилактическая коррекционная программа «Перерешение», показал, что после проведения занятий у участников эксперимента заметно снизилось стремление привлечь к себе внимание окружающих и добиться от них сочувствия, мир стал в меньшей степени восприниматься в негативном свете. Также стали менее привлекательными поиск культурных норм и ценностей, оправдывающих суицид, и копирование суицидальных моделей поведения. При этом появилась выраженность жизнеутверждающих

установок, выступающих как ресурсный показатель для психокоррекции.

Далее анализ показал, что после коррекции значительно снизился уровень ощущений безнадёжности, чувства потерянности в мире, собственной неполноценности, ощущения «ненужности никому», оценка себя как несчастного человека, реже стали пессимистичные размышления о своей судьбе и мысли сожаления о прошлом.

У испытуемых достоверно стал более низким уровень ситуативной тревожности, проявляющийся в беспокойстве,

напряжении, нервозности и озабоченности при возникновении стрессовой ситуации. Личностная тревожность снизилась, жизненные ситуации стали менее угрожающими.

В результате реализации психопрофилактической коррекционной программы «Перерешение» в исследуемой группе было зафиксировано статистически значимое снижение уровня переживания одиночества. Программа может быть рекомендована для работы с лицами, пережившими травматические события.

Литература

1. Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал. 1994. Т. 15. № 1. С. 3-17.
2. Исаева Э. Г. Внутрличностная конфликтность как проблема научной рефлексии: монография. Махачкала: ДНЦ РАН, 2002. 156 с.
3. Красило А. И. Социально-гуманистический анализ психологической травмы // Культурно-историческая психология. 2009. Т. 5. № 3. С. 81-90.
4. Левин П. Исцеление от травмы: уроки природы. Спец. выпуск: Работа с психической травмой. Московский психотерапевтический журнал. 2003. № 1. С. 53-69.
5. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения в 2-х тт.: монография. М.: Издательство Педагогика 1983. 320 с.

6. Магомед-Эминов М. Ш. Трансформация личности: Учебное пособие по психологии личности для психоаналит. учеб. заведений. М.: Издательство ПАРФ, 1998. 494 с.
7. Мясичев В. Н. Избранные труды: монография. М.: Издательство Воронеж, 1995. 356 с.
8. Рынгах Е. В. Влияние травматических событий на детей младшего школьного возраста // Актуальные вопросы современной науки и образования: сборник статей XL Международной научно-практической конференции. Пенза: Издательство Наука и Просвещение, 2024. С. 149-151.
9. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Издательство Прогресс, 2010. 368 с.
10. Фрейд З. Введение в психоанализ. Перевод с немецкого Г. В. Барышниковой под редакцией Е. Е. Соколовой и Т. В. Родионовой. СПб.: Издательство Азбука, 2017. 446 с.

References

1. Antsyferova L. I. *Lichnost' v trudnykh zhiznennykh usloviyakh: pereosmyslenie, preobrazovanie situacij i psikhologicheskaya zashchita* [Personality in Difficult Life Conditions: Rethinking, Transforming Situations, and Psychological Defense]. Psychological Journal. 1994. Vol. 15. No. 1. Pp. 3-17. (In Russian)
2. Isaeva E. G. *Vnutrichnostnaya konfliktnost' kak problema nauchnoj refleksii: monografiya* [Intrapersonal Conflict as a Problem of Scientific Reflection]. Makhachkala: DSC RAS, 2002. 156 p. (In Russian)
3. Krasilov A. I. *Sotsial'no-gumanisticheskij analiz psikhologicheskoy travmy* [Social and Humanistic Analysis of Psychological Trauma]. Cultural and Historical Psychology. 2009. Vol. 5. No. 3. Pp. 81-90. (In Russian)
4. Levin P. *Ischelenie ot travmy: uroki prirody* [Healing from Trauma: Lessons from Nature]. Special issue: Working with Mental Trauma. Moscow

- Psychotherapeutic Journal. 2003. No. 1. Pp. 53-69. (In Russian)
5. Leontiev A. N. *Izbrannyye psikhologicheskie proizvedeniya v 2-kh tt.: monografiya* [Selected Psychological Works in 2 Volumes]. Moscow: Pedagogy Publishing House 1983. 320 p. (In Russian)
6. Magomed-Eminov M. Sh. *Transformatsiya lichnosti: Uchebnoe posobie po psikhologii lichnosti dlya psikhoanalit. ucheb. zavedenij* [Personality Transformation: Textbook on Personality Psychology for Psychoanalytic Educational Institutions]. Moscow: PARF Publishing House, 1998. 494 p. (In Russian)
7. Myasishchev V. N. *Izbrannyye trudy: monografiya* [Selected Works: monograph]. Moscow: Voronezh Publishing House, 1995. 356 p. (In Russian)
8. Rynghach E. V. *Vliyanie travmaticheskikh sobytij na detej mladshego shkol'nogo vozrasta* [The Impact of Traumatic Events on Children of Pri-

mary School Age]. Current Issues in Modern Science and Education: Collection of Articles from the XL International Scientific and Practical Conference. Penza: Science and Education Publishing House 2024, 149-151 p. (In Russian)

9. Frankl V. *Chelovek v poiskakh smysla* [Man's Search for Meaning]: collection. Moscow:

Progress Publishing House, 2010. 368 p. (In Russian)

10. Freud Z. *Vvedenie v psikhoanaliz* [Introduction to Psychoanalysis]. Translated from German by G. V. Baryshnikova, edited by E. E. Sokolova and T. V. Rodionova. St. Petersburg: Azbuka Publishing House, 2017. 446 p. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Оганова Анна Гарриевна, магистрант, кафедры психологии консультирования и профессиональной деятельности, Дагестанский государственный университет, Махачкала, Россия; e-mail: oganowaan@yandex.ru

Исаева Эльмира Гаджиевна, доктор психологических наук, профессор, кафедры психологии консультирования и профессиональной деятельности, Дагестанский государственный университет, Махачкала, Россия; e-mail: isaeva07@yandex.ru

Принята в печать 12.02.2025 г.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Anna G. Oganova, undergraduate, the chair of Psychology of Counseling and Professional Activity, Dagestan State University, Makhachkala, Russia; e-mail: oganowaan@yandex.ru

Elmira G. Isaeva, Doctor of Psychology, Professor, the chair of Psychology of Counseling and Professional Activity, Dagestan State University, Makhachkala, Russia; e-mail: isaeva07@yandex.ru

Received 12.02.2025.

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

Редакция принимает на рассмотрение научные статьи. Представляемые материалы должны быть оформлены в соответствии с настоящими Правилами и соответствовать тематической направленности журнала «**Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки**».

Верстка журнала осуществляется с электронных копий. Используется компьютерная обработка шрифтовых и полутонных (в градациях серого) рисунков. Журнал изготавливается по технологии ризографной печати.

1. Текст статьи набирается в редакторе MS Word (с расширением .doc) шрифтом "Times New Roman" размером 14 через интервал 1,5 в формате А4. Поля текста стандартные. Все страницы должны быть пронумерованы.

2. Перед текстом статьи указываются:
индекс УДК (информацию о классификаторе УДК см. на сайтах <http://teacode.com/> online/udc/ или <http://www.udcc.org/>) (на русском языке);

название статьи (на русском и английском языках);

фамилии и инициалы авторов, название учреждения, город, страна, эл. почта (на русском и английском языках);

резюме статьи объемом 10-15 строк, которое не должно дублировать вводный или заключительный раздел статьи (на русском и английском языках) и должно включать: цель, методы, результаты, выводы;

ключевые слова (5-10) (на русском и английском языках).

3. Изложение материала должно быть ясным и по возможности кратким. Текст и остальной материал следует тщательно выверить. Текст статьи должен быть структурирован, т. е. содержать цель исследования, материал и методы исследования, результаты и их обсуждение, заключение (выводы). Рукописи, направляемые в журнал, являются оригиналом для печати и должны являться материалом, не публиковавшимся ранее в других печатных изданиях.

4. Статьи, в которых отражаются результаты исследования, должны полностью отвечать требованиям, предъявляемым к их представлению.

5. Рисунки создаются в формате .jpg, вставляются непосредственно в текст и нумеруются в порядке их упоминания в тексте.

6. В тексте статьи все формулы набираются в редакторе Microsoft Equation 3.0, таблицы – в формате MS Word. Таблицы нумеруются в порядке их упоминания в тексте. Каждая таблица перед своим появлением должна упоминаться в тексте, например, «... (табл. 1)».

Сокращения в надписях не допускаются.

Наличие данных, по которым строится график, диаграмма, обязательно.

В тексте статьи обязательно должны содержаться ссылки на иллюстративные материалы.

7. Ссылка на цитату указывается сразу после нее в квадратных скобках: сначала проставляется номер источника цитаты из пристатейного библиографического списка, затем, после запятой, номер страницы с буквой с. Например, [10, с. 81] или, если цитируемый текст переходит на следующую страницу, [10, с. 81–82]. За достоверность цитат ответственность несет автор!

8. Список литературы формируется по алфавиту. В списке литературы сначала приводится перечень работ отечественных авторов, в который также включаются работы иностранных авторов, переведенные на русский язык. Затем приводится перечень литературных источников, опубликованных на иностранных языках, в который включаются работы отечественных авторов, переведенные на иностранный язык. В список литературы не включаются неопубликованные работы и учебники. Включать в этот список собственные работы не рекомендуется. В библиографическом описании должны быть представлены все авторы. Выражения типа "и соавт.", "с соавт.", "и др." "et al" не допускаются. Автор несет ответственность за правильность данных, приведенных в пристатейном библиографическом списке.

9. Список литературы (с указанием всех авторов) дается в конце статьи, нумеруется (по алфавиту), предваряется словом «Литература» и оформляется согласно ГОСТ Р 7.0.5-2008 (на русском, английском языках и в транслите).

Перечень использованных источников должен начинаться с фамилии и инициалов автора и включать:

для книг – название, место и год издания, издательство, номер тома, страницы;

для журнальных статей – название журнала, год издания, номер тома (выпуска), страницы;

для газет – название, год, месяц, число.

10. В конце статьи может быть указана организация (№ гранта), финансировавшая выполнение данной работы.

11. К статье прилагаются сведения об авторах на русском и английском языках:

для работников вузов/учебных организаций: Ф. И. О. полностью, ученое звание, занимаемая должность место работы (кафедра, факультет, вуз), город, страна; электронный адрес, контактные телефоны;

для аспирантов и соискателей: название кафедры, лаборатории, где проводится исследование, Ф. И. О. научного руководителя и его разрешение к публикации, город, страна; электронный адрес, контактные телефоны.

12. Статья должна быть представлена в электронном виде (в редакционно-издательский отдел ДГПУ или электронной почтой dspurio@yandex.ru), а также в печатном варианте (в 2-х экземплярах на одной стороне листа формата А4), подписанном всеми авторами, для аспирантов и соискателей – и научным руководителем.

Решение о публикации статьи или материала принимается редколлегией журнала. При наличии замечаний к рукописи она возвращается для доработки. Редакция оставляет за собой право отправить рукописи статей на независимую экспертизу. При публикации статьи авторские права передаются редакции журнала.

Редакция оказывает платные услуги научного и технического редактирования текста статьи, перевода библиографического списка текста статьи, перевода библиографического списка (References), аннотации и ключевых слов на английский язык.

ОБЪЯВЛЕНА ПОДПИСКА

на ЖУРНАЛ
«ИЗВЕСТИЯ ДАГЕСТАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА»

ПО КАТАЛОГУ «ПОЧТА РОССИИ»
ИНДЕКС
51323 – ЕСТЕСТВЕННЫЕ И ТОЧНЫЕ НАУКИ
51392 – ОБЩЕСТВЕННЫЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ
31173 – ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ПО ОБЪЕДИНЕННОМУ КАТАЛОГУ «ПРЕССА РОССИИ»
ИНДЕКС
38653 – ЕСТЕСТВЕННЫЕ И ТОЧНЫЕ НАУКИ
38657 – ОБЩЕСТВЕННЫЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ
38652 – ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научный журнал

Известия Дагестанского государственного педагогического университета
серия «Психолого-педагогические науки»
Т. 19. № 1. 2025

Научный редактор: *Д. К. Сфиева*
Редактор: *О. В. Курбанова*
Редактор английских текстов: *Е. В. Дуброва*
Компьютерная верстка: *М. А. Сулейманова*

Оригинал-макет подготовлен на базе
редакционно-издательского отдела ДГПУ

Адрес редакции, издателя: 367000 РД, г. Махачкала, ул. Магомеда Ярагского, 57.
Редакционно-издательский отдел ДГПУ
Тел.: (8722) 675187; www.dgpi.ru; e-mail: dgpurio@yandex.ru

Формат 60x84¹/₈. Печать офсетная. Бумага офсетная № 1.
Усл. печ. л. 14,42. Уч.-изд. л. 11,4. Тираж 500 экз. Заказ № 2825. Цена 416 руб.

Адрес типографии: 367003 РД, г. Махачкала, ул. Сулеймана Стальского, 50; тел. +7-988-2000164,
типография АЛЕФ (ИП Овчинников М. А.)



Scopus



Elsevier, The Netherlands
Scopus Content Selection Advisory Board (CSAB)
Association of Science Editors and Publishers, Russia
Russian Content Selection Advisory Board (RCSAB)

CERTIFICATE OF ATTENDANCE

GIVEN OUT TO SCIENTIFIC PERIODICAL

Известия ДТФУ
Серия «*Психолого-педагогические*
Научные»

to confirm the attendance and presentation to the joint Scopus CSAB
and Russian RCAB meeting.

At this meeting, compliance with international standards and selection criteria
of the Scopus database, were discussed by experts of Scopus CSAB and
Russian RCAB. This meeting took place during the 5th International Scientific
and Practical Conference «World-Class Scientific Publication - 2016:
Publishing Ethics, Peer-Review and Content Preparation»
(May 17, 2016 – May 20, 2016)

🕒 May 17-20, 2016

📍 RANEP
Moscow, Russia

K. K. Holland

Karen Holland
Scopus CSAB Subject Chair



Olga V. Kirillova

Olga V. Kirillova
Russian CSAB Chair, president ASEP

Журнал индексируется в библиометрических базах и размещается на платформах:

