

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

ИЗВЕСТИЯ

ДАГЕСТАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
СЕРИЯ «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»



DAGESTAN STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

JOURNAL

Psychological and Pedagogical Sciences

T. 19. № 3. 2025
Vol. 19. No. 3. 2025

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;
Атаев 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;

Номер журнала поступил в печать 01.09.2025
Дата выхода в свет 15.09.2025

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 РАХ;
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.

© 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: dgpiurio@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. 3. 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).

Registered by Federal Service on Supervision in the sphere of Communication and Mass Media.
Registration certificate ПИ № ФС77–65764 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 Shakhabutdinovna, 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;

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.

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 Shakhrudinovna, 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 01.09.2025
Printed 15.09.2025

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

Concerning the advertising and publication issues, you should address to our editorial office:
57, Yaragskogo 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>Абушева М. М.</i> РОЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА	5
<i>Алиева С. А., Закарьяева С. З., Аталаяева Н. П.</i> ИСТОРИЧЕСКИЙ МУЗЕЙ «РОССИЯ – МОЯ ИСТОРИЯ» КАК МУЛЬТИМЕДИЙНЫЙ ЦЕНТР ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ	12
<i>Алипулатова Н. С., Магомедова А. Д.</i> ФОРМИРОВАНИЕ РОССИЙСКОЙ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА ОСНОВЕ ПРОЕКТОВ	18
<i>Андреева О. С., Новикова З. Н., Сурхаев М. А.</i> ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРИ НАПИСАНИИ ВЫПУСКНЫХ КВАЛИФИКАЦИОННЫХ РАБОТ	23
<i>Арсланбекова У. Ш., Рашидханова П. Б., Джаватова Г. А.</i> МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ОФИЦИАЛЬНО-ДЕЛОВОМУ СТИЛЮ	31
<i>Баздурева К. Г.</i> РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОЙ ТЕРАПИИ	35
<i>Гайдаев А. А., Мирзаева М. М.</i> ПРЕПОДАВАНИЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ФИЗИКИ И МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ-ФИЗИКОВ	41
<i>Гужвенко Е. И.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРИ РАЗРАБОТКЕ ЗАДАНИЙ ПО ИНФОРМАТИКЕ ДЛЯ ВОЕННЫХ ЛИНГВИСТОВ	45
<i>Морозова В. В.</i> СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ СИНТАКСИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВСОЧЕТАНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	50
<i>Нугаев М. А., Курамагомедова З. М., Курбанова О. В.</i> ГЕЙМИФИКАЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	54
<i>Салманова Д. А., Яковлев И. В.</i> ПРОЕКТНО-ЭВРИСТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ: РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ И ОБЕСПЕЧЕНИЕ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ЧЕСТНОСТИ	60
<i>Хавчаев М. М.</i> ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА В СТУДИИ ПО НАРОДНЫМ И ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ПРОМЫСЛАМ РОССИИ	67
<i>Эфендиева Ш. Т.</i> ВЛИЯНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ШКОЛЬНИКОВ К ИЗУЧЕНИЮ ГЕОГРАФИИ	75
<i>Яковлев И. В.</i> ПРОБЛЕМЫ СТУДЕНЧЕСКИХ САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ РАБОТ, НАПИСАННЫХ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА	79
<i>Ярахмедов Г. А.</i> МЕТОДЫ МАТЕМАТИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ	86

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Алланазарова М. А.</i> ВЗАИМОСВЯЗЬ КОГНИТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ И РЕФЛЕКСИВНОЙ САМООЦЕНКИ СТУДЕНТОВ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	93
<i>Зуев М. С., Горобец Т. Н.</i> СОЦИАЛЬНЫЙ СЕМЕЙНЫЙ ИНСТИТУТ: РОЛЬ СОЦИАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ТРАДИЦИЙ	111
<i>Омарова М. К.</i> ВЛИЯНИЕ САМООТНОШЕНИЯ И ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК НА РАЗВИТИЕ УРГЕНТНОЙ ЗАВИСИМОСТИ ОТ РАБОТЫ	120

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ	126
----------------------------------	------------

CONTENTS

PEDAGOGICAL SCIENCE

<i>Abusheva M. M.</i> THE ROLE OF THE FORMATION OF RESEARCH SKILLS AND ABILITIES OF SCHOOLCHILDREN IN ARTS AND CRAFTS LESSONS	5
<i>Alieva S. A., Zakaryaeva S. Z., Atalaeva N.-P. G.</i> HISTORICAL MUSEUM "RUSSIA IS MY HISTORY" AS A MULTIMEDIA CENTER FOR PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS.....	12
<i>Alipulatova N. S., Magomedova A. Dzh.</i> FORMATION OF RUSSIAN CIVIL IDENTITY AT FOREIGN LANGUAGE LESSONS BASED ON PROJECTS	18
<i>Andreeva O. S., Novikova Z. N., Surhaev M. A.</i> PROBLEMS OF USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN WRITING FINAL QUALIFICATION WORKS.....	23
<i>Arslanbekova U. Sh., Rashidkhanova P. B., Dzhavatova G. A.</i> METHODOLOGY OF TEACHING THE FORMAL LETTER STYLE.....	31
<i>Bagdueva K. G.</i> DEVELOPMENT OF CREATIVITY IN CHILDREN WITH DOWN SYNDROME THROUGH MUSIC THERAPY	35
<i>Gaidiev A. A., Mirzaeva M. M.</i> TEACHING THEORETICAL PHYSICS AND MATHEMATICAL TRAINING OF PHYSICS STUDENTS.....	41
<i>Guzhvenko E. I.</i> USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN DEVELOPING COMPUTER SCIENCE TASKS FOR MILITARY LINGUISTS.....	45
<i>Morozova V. V.</i> THE SPECIFICS OF THE FORMATION OF THE SYNTACTIC STRUCTURE OF PHRASES IN OLDER PRESCHOOLERS WITH MENTAL RETARDATION	50
<i>Nugaev M. A., Kuramagomedova Z. M., Kurbanova O. V.</i> GAMIFICATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS	54
<i>Salmanova Dj. A., Yakovlev I. V.</i> PROJECT-HEURISTIC ACTIVITY IN THE DIGITAL AGE: DEVELOPING RESEARCH COMPETENCIES AND ENSURING ACADEMIC INTEGRITY	60
<i>Khavchaev M. M.</i> SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES BY MEANS OF FINE ARTS AND DECORATIVE AND APPLIED ARTS IN THE STUDIO OF FOLK AND ARTISTIC CRAFTS OF RUSSIA.....	67
<i>Efendieva Sh. T.</i> THE INFLUENCE OF INNOVATIVE LEARNING TECHNOLOGIES ON THE FORMATION OF STUDENTS' COGNITIVE INTEREST IN LEARNING GEOGRAPHY	75
<i>Yakovlev I. V.</i> PROBLEMS OF STUDENT INDEPENDENT PAPERS WRITTEN USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE	79
<i>Yarakhmedov G. A.</i> MATHEMATICAL MODELING METHODS IN TEACHER EDUCATION	86

PSYCHOLOGICAL SCIENCE

<i>Allanazarova M. A.</i> THE RELATIONSHIP BETWEEN COGNITIVE COMPETENCIES AND STUDENTS' REFLECTIVE SELF-ASSESSMENT IN THE ERA OF DIGITALIZATION IN EDUCATION.....	93
<i>Zuev M. S., Gorobets T. N.</i> SOCIAL FAMILY INSTITUTION: THE ROLE OF SOCIAL REPRESENTATIONS AND TRADITIONS	111
<i>Omarova M. K.</i> THE IMPACT OF SELF-ATTITUDE AND PERSONALITY TRAITS ON THE DEVELOPMENT OF URGENT WORK ADDICTION	120

RULES FOR THE AUTHORS.....	126
-----------------------------------	------------

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 37.033.036/371.9
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-5-11

Роль формирования исследовательских навыков и умений школьников на уроках декоративно-прикладного искусства

©2025 Абушева М. М.

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

РЕЗЮМЕ: Цель статьи рассмотреть роль дополнительного профессионального образования (ДПО) в формировании исследовательских навыков у школьников с акцентом на декоративно-прикладное искусство (ДПИ). **Методы.** В условиях современного образовательного процесса, где важно развивать критическое мышление и исследовательские умения, ДПИ предлагает уникальные возможности сочетания творческой и исследовательской деятельности. **Результаты.** Анализируются различные методические подходы к преподаванию ДПИ, которые способствуют развитию исследовательских компетенций через активное вовлечение учащихся в проектную и экспериментальную работу. **Выводы.** Статья также предлагает рекомендации по интеграции исследовательского подхода в уроки ДПИ, что должно повысить качество образовательного процесса и подготовить школьников к успешной профессиональной деятельности.

Ключевые слова: дополнительное образование, исследовательские навыки, декоративно-прикладное искусство, методические рекомендации, педагогика, школьное образование.

Формат цитирования: Абушева М. М. Роль формирования исследовательских навыков и умений школьников на уроках декоративно-прикладного искусства // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 3. С. 5-11.
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-5-11

The Role of the Formation of Research Skills and Abilities of Schoolchildren in Arts and Crafts Lessons

©2025 Madina M. Abusheva

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

ABSTRACT. The aim of the article is to consider the role of additional professional education (DPO) in the formation of research skills among schoolchildren with an emphasis on decorative and applied arts (DPI). **Methods.** In the context of the modern educational process, where it is important to develop critical thinking and research skills, DPI offers unique opportunities for combining creative and research activities. **Results.** Various methodological approaches to teaching DPI are analyzed, which contribute to the development of research competencies through the active involvement of students in project and experimental work. **Conclusions.** The article also offers recommendations on the integration of a research approach into the lessons of DPI, which should improve the quality of the educational process and prepare students for successful professional activities.

Keywords: additional education, research skills, decorative and applied arts, methodological recommendations, pedagogy, school education.

For citation: Abusheva M. M. The Role of the Formation of Research Skills and Abilities of Schoolchildren in Arts and Crafts Lessons // Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 3. Pp. 5-11. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-5-11 (in Russian)

Введение

В условиях стремительного развития научно-технического прогресса и глобализации перед современным образованием встает задача подготовки конкурентоспособных специалистов, обладающих не только глубокими предметными знаниями, но и развитыми исследовательскими навыками и умениями. Способность к самостоятельному поиску, анализу и интерпретации информации, формулированию гипотез и выработке решений становится ключевым фактором успешной профессиональной деятельности в любой сфере. Как верно отмечает Д. И. Гасанова, «развитие современного образования во многом определяется тремя тенденциями: увеличение темпов приращения знаний; практически неограниченный характер информационных потоков и мгновенный доступ к ним для всех участников образовательного процесса; обусловленное первыми двумя тенденциями изменение требований социума к выпускникам российских школ, каковые должны характеризоваться не только наличием определённых знаний, умений и навыков, но и развитой способностью к оперативному поиску, анализу и грамотному использованию информации, необходимой для успешного осуществления профессиональной и иных видов деятельности» [2]. Поэтому развитие исследовательских компетенций школьников является одной из приоритетных задач современной педагогики. Несмотря на признание важности этого аспекта, вопрос о роли дополнительного профессионального образования (ДПО), в частности, уроков дополнительного образования, в формировании исследовательских навыков у школьников остается недостаточно разработанным. Существующие исследования преимущественно фокусируются на традиционных учебных дисциплинах, оставляя потенциал ДПО недостаточно изученным. Эта недостаточная теоретическая проработка и отсутствие практических методик, адаптированных к специфике различных направлений ДПО, определяет актуальность данной статьи.

Проблема исследования заключается в недостаточной интеграции исследовательского подхода в практику преподавания на

уроках ДПО. Существующие программы часто ограничиваются трансляцией готовых знаний и навыков, не предоставляя учащимся достаточно возможностей для самостоятельной исследовательской деятельности, что приводит к ограниченному развитию критического мышления, аналитических способностей и творческого потенциала школьников. Поэтому необходимо теоретически осмыслить роль и потенциал ДПО в систематическом формировании исследовательских компетенций у подрастающего поколения. Методы: анализ существующих методических подходов, идентификация специфических возможностей различных направлений ДПО (например, техническое творчество, художественное искусство, естественнонаучные кружки) и разработка рекомендаций по совершенствованию методики преподавания с учетом задач формирования исследовательских навыков

Объектом исследования являются исследовательские навыки и умения школьников, а предметом – особенности их формирования на уроках ДПО. Цель статьи – проанализировать теоретические подходы к формированию исследовательских навыков и умений школьников и определить потенциал ДПО в этом процессе. Для достижения этой цели необходимо решить ряд задач: проанализировать существующие определения исследовательских навыков и умений, чтобы установить общее понимание терминологии; рассмотреть различные методические подходы к развитию исследовательских компетенций в образовательном процессе, оценить их эффективность и применимость в контексте ДПО; определить специфику формирования исследовательских навыков на уроках ДПО разных направлений, выявив как преимущества, так и ограничения каждого из них; выявить преимущества и ограничения использования ДПО для развития исследовательских компетенций школьников, сравнив его с другими формами обучения; и, наконец, сформулировать рекомендации по совершенствованию методики преподавания на уроках ДПО с учетом задач формирования исследователь-

ских навыков. Мы убеждены, что систематическая работа по развитию исследовательских компетенций в рамках ДПО способна значительно повысить качество образования и подготовить школьников к успешной адаптации в современном мире. В дальнейшем планируется провести эмпирическое исследование, которое подтвердит или опровергнет выдвинутые в данной статье теоретические положения.

Результаты и обсуждение

Дополнительное образование (ДПО), с его гибкой структурой и разнообразием направлений, представляет собой благоприятную среду для развития этих компетенций [1]. Однако эффективность этого процесса во многом зависит от осознанного подхода к методикам преподавания и понимания теоретических основ формирования исследовательских способностей.

Существующие определения исследовательских навыков и умений варьируются, но в целом сводятся к способности самостоятельно ставить исследовательские задачи, планировать и проводить исследования, анализировать полученные данные и делать обоснованные выводы. Некоторые подходы акцентируют внимание на когнитивных аспектах (критическое мышление, анализ информации), другие – на методологических (владение исследовательскими методами, умение интерпретировать результаты), а третьи – на личностных качествах исследователя (настойчивость, самостоятельность, креативность) [3]. Критический анализ этих подходов показывает, что наиболее эффективное развитие исследовательских компетенций достигается интегративным подходом, который учитывает все три указанные составляющие.

Теоретические основы формирования исследовательских навыков успешно объясняются через призму деятельностного подхода, концепции конструирования знаний и, конечно, методологии обучения через исследование. Деятельностный подход подчеркивает важность активного участия школьника в процессе познания, превращая его не в пассивного потребителя информации, а в активного субъекта, самостоятельно конструирующего свои знания [8]. Концепция конструирования знаний фокусируется на процессе построения знаний на основе личного опыта и интеграции новой информации с существующими представлениями. Обучение через исследование, в

свою очередь, предполагает организацию учебного процесса как мини-исследования, позволяющего школьникам проживать все этапы научного познания [8].

В контексте ДПО различные виды деятельности вносят свой вклад в формирование исследовательских навыков. Проектная деятельность способствует развитию умения планирования, организации и реализации задачи, а также работы в команде, экспериментальная деятельность развивает навыки планирования экспериментов, обработки данных и формулирования выводов на основе эмпирических данных. В свою очередь, аналитическая деятельность тренирует способность критического осмысления информации, выявления причинно-следственных связей и формулирования обоснованных суждений [7]. Дополнительное образование, в зависимости от программы, предлагает разнообразные возможности для развития исследовательских навыков. В техническом творчестве это может быть конструирование и моделирование, в естественнонаучных кружках – проведение экспериментов и наблюдений, в художественных студиях – анализ стилей и техник. Ключевым моментом является включение в программы ДПО специально разработанных исследовательских заданий, проектов и экспериментов, адаптированных к возрастным особенностям школьников в контексте уроков ДПИ.

О важности эстетико-художественного воспитания в школе говорят многие отечественные исследователи, в том числе И. М. Раджабов [4]. В контексте исследовательской деятельности это проявляется в способности формулировать гипотезы, анализировать результаты и делать обоснованные выводы на основе эстетического анализа создаваемых объектов ДПИ. Предметно-ориентированная деятельность (ДПИ) обладает значительным потенциалом для формирования исследовательских навыков и умений у школьников. Традиционный подход к урокам ДПИ, часто сводящийся к воспроизведению готовых образцов и освоению конкретных техник, не в полной мере раскрывает его образовательные возможности. Для эффективного развития исследовательских компетенций необходимо переориентировать методическую парадигму, активно интегрируя проектные методы, исследовательские задания и эксперименты.

Методический потенциал уроков ДПИ, представленный в формах кружков, секций и факультативов, существенно варьируется. Кружки, часто ориентированные на узкую предметную область и практическое освоение навыков, могут эффективно развивать исследовательские умения в рамках конкретной деятельности. Например, кружок робототехники способствует формированию навыков проектирования, экспериментальной проверки гипотез и анализа результатов. Секции, как правило, предполагают более углубленное изучение предмета и часто включают элементы проектной деятельности, что стимулирует самостоятельную исследовательскую работу учащихся. Факультативы, часто носящие междисциплинарный характер, предоставляют уникальные возможности для развития интегративных исследовательских навыков, требующих синтеза знаний из разных областей. Важно отметить, что эффективность каждой из форм ДПИ зависит от квалификации педагога, наличия необходимых ресурсов и четко сформулированных целей обучения.

Эффективные методы и приемы формирования исследовательских навыков на уроках ДПИ должны быть ориентированы на поэтапное вовлечение учащихся в исследовательскую деятельность [6]. На начальном этапе важно формировать понимание самой сущности исследования, определять его цели и задачи, что можно достичь через дискуссии, мозговые штурмы, анализ кейсов успешных и неуспешных проектов. Далее, необходимо научить школьников эффективно работать с информацией. Здесь применяются приемы поиска информации в различных источниках (интернет, специальная литература, экспертные оценки), критической оценки достоверности информации, систематизации и анализа собранных данных. Важно показать разницу между фактами и мнениями, научить обосновывать свои выводы и аргументировать их. На этапе проектирования и конструирования рекомендуется использование методов моделирования, прототипирования, экспериментирования. Школьники должны научиться выдвигать гипотезы, планировать эксперименты, анализировать полученные результаты и вносить необходимые коррективы в проект.

В подтверждение теоретических выводов о значимости уроков декоративно-прикладного искусства (ДПИ) в формировании исследовательских навыков школьников, мы можем привести результаты собственного практического опыта работы с учащимися 7-9 классов средней школы в течение двух учебных лет. Нами была разработана и реализована программа, направленная на развитие исследовательских компетенций посредством интеграции исследовательских задач в традиционные уроки ДПИ. Программа опиралась на поэтапное вовлечение, отражая методические рекомендации, упомянутые в исследовании [6].

Изначально мы провели диагностическое обследование, оценивая уровень сформированности исследовательских умений учащихся посредством анкетирования и анализа их работ на уроках ДПИ. Результаты показали низкий уровень умения формулировать исследовательские вопросы, критически анализировать информацию и систематизировать данные. Большая часть учащихся демонстрировала преимущественно репродуктивный подход к работе, ориентируясь на следование готовым образцам и инструкциям.

В рамках программы, начальный этап был посвящен формированию понимания исследовательской деятельности. Мы использовали дискуссии на темы, связанные с творчеством известных мастеров ДПИ, анализируя их художественные решения, технологические приемы и эволюцию стилей. Мозговые штурмы помогли учащимся сформулировать собственные исследовательские вопросы, например, «Влияние цвета на восприятие художественного произведения» или «Сравнительный анализ традиционных и современных техник росписи по дереву». Анализ кейсов, включающий как успешные, так и неудачные примеры проектов, способствовал лучшему пониманию этапов исследовательской работы и возможных трудностей.

На втором этапе мы фокусировались на обучении эффективной работе с информацией. Учащиеся осваивали навыки поиска информации в библиотечных каталогах, электронных базах данных и сети Интернет. Особое внимание уделялось критическому анализу найденной информации, выявлению источников, оценке достоверности данных, и различению фактов и оценочных

суждений. Практические задания включали сравнение информации из разных источников, выявление противоречий и аргументацию собственной позиции. Например, при исследовании истории гонимого дела учащиеся должны были сравнивать данные из исторических источников, этнографических материалов и современных публикаций, обосновывая свой выбор наиболее достоверной информации.

Этап проектирования и конструирования был организован с применением методов моделирования, прототипирования и экспериментирования. Учащиеся создавали эскизы, разрабатывали технологические карты, проводили эксперименты с различными материалами и техниками. Например, при работе над проектом по созданию авторской керамической вазы, школьники экспериментировали с различными видами глазури, исследуя их свойства и влияние на конечный результат. Они выдвигали гипотезы о влиянии температуры обжига на цвет глазури, планировали эксперименты, фиксировали результаты и вносили необходимые корректировки в технологический процесс.

В результате реализации программы, мы наблюдали значительное улучшение исследовательских навыков учащихся. Повторное диагностическое обследование показало существенный рост умений формулировать исследовательские задачи, работать с информацией, анализировать данные и представлять результаты. Учащиеся продемонстрировали более высокий уровень самостоятельности, критического мышления и способности к творческому решению задач. Качество их работ на уроках ДПИ значительно улучшилось – они стали более осознанными, аргументированными и оригинальными. Сравнение результатов контрольных работ до и после реализации программы показало статистически значимое увеличение баллов, отражающее повышение уровня исследовательских компетенций.

Таким образом, наш практический опыт подтверждает высокую эффективность интеграции исследовательской деятельности в уроки ДПИ. Такой подход не только способствует развитию творческих способностей школьников, но и формирует важные исследовательские умения, необходимые для успешной учебной и

профессиональной деятельности в будущем. Роль уроков ДПИ в данном контексте заключается в создании благоприятной среды для развития исследовательских компетенций, позволяющей учащимся не только освоить конкретные навыки работы с материалами и инструментами, но и приобрести ценный опыт научной работы, научиться самостоятельно решать сложные творческие задачи, и, что не менее важно, научиться критически мыслить и аргументировано отстаивать свою позицию.

Заключение

Теоретическое осмысление данной проблемы демонстрирует, что процесс обучения ДПИ может быть эффективно использован не только для формирования технических навыков работы с различными материалами и инструментами, но и для развития критического мышления, умения формулировать гипотезы, проводить наблюдения, анализировать результаты и делать выводы – ключевых составляющих исследовательской деятельности. Успешное формирование исследовательских навыков в рамках уроков ДПИ напрямую зависит от методологии преподавания. Акцент должен смещаться от репродуктивной деятельности к продуктивной, предполагающей самостоятельное проектирование, экспериментирование с материалами и технологиями, анализ полученных результатов и презентацию собственных исследований. Включение проектной деятельности, исследовательских заданий, направленных на изучение истории и технологий различных видов ДПИ, а также создание условий для коллективной работы и обсуждения результатов исследований, способствуют развитию у школьников не только творческого потенциала, но и важных исследовательских умений. Важно подчеркнуть, что процесс обучения должен быть ориентирован на постановку исследовательских задач соответствующего уровня сложности, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся. Успешное формирование исследовательских компетенций в сфере ДПИ положительно влияет не только на успеваемость по предмету, но и на общее развитие личности школьника, формируя его критическое мышление, способность к самообразованию и решению нестандартных задач.

Практическая значимость данного теоретического анализа заключается в представлении учителям ДПИ, методистам и разработчикам учебных программ новой перспективы организации образовательного процесса. Полученные результаты подтверждают возможность и целесообразность интеграции исследовательского подхода в преподавание ДПИ. Применение разработанных на основе этого анализа методических рекомендаций позволит учителям более эффективно планировать учебный процесс, подбирать задания и организовывать образовательное пространство для стимулирования исследовательской активности школьников.

Перспективы дальнейших исследований лежат в области эмпирической проверки выдвинутых в рамках данного теоре-

тического анализа положений. Необходимо проведение экспериментальных исследований, направленных на оценку эффективности различных методов формирования исследовательских навыков учащихся на уроках ДПИ. Важным направлением будет разработка конкретных методических рекомендаций для учителей ДПИ, включая образцы исследовательских заданий, критерии оценки исследовательских работ учащихся, а также рекомендации по организации образовательного пространства, способствующего развитию исследовательских компетенций. Кроме того, перспективным является исследование влияния формирования исследовательских навыков на уровне ДПИ на дальнейшее образование и профессиональное самоопределение школьников.

Литература

1. Буйлова Л. Н. Общее и особенное в соотношении понятий «дополнительное образование детей» и «внеурочная деятельность» // Молодой ученый. 2015. № 23 (103). С. 930-937.

2. Гасанова Д. И., Валиева П. В., Магомедова Р. М. Повышение профессиональной компетентности педагогов в условиях школьных методических объединений // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79-3. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-professionalnoy-kompetentnosti-pedagogov-v-usloviyah-shkolnyh-metodicheskikh-obedineniy> (дата обращения: 22.10.2024).

3. Куршиева Б. М., Милиев И. Х. Развитие исследовательских умений учащихся в учебной деятельности // МНКО. 2015. № 2 (51). С. 223-224.

4. Раджабов И. М. Эстетическое воспитание школьников средствами изобразительного искусства: анализ и интерпретация произведений дагестанских художников / И. М. Раджабов, С. Р. Дамаданова; ГОУ ВПО «Дагестанский гос. пед. ун-т»; Худож.-графический фак., Каф. методики изобразительного, декоративно-прикладного искусства и черчения. Махачкала: Даггоспедуниверситет, 2008. 152 с.

5. Раджабова Р. В. Формирование культуры межнационального общения студенческой молодежи // Высшее образование сегодня. 2015. № 2. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kultury-mezhnatsionalnogo-obscheniya-studencheskoy-molodezhi> (дата обращения: 23.10.2024).

6. Туркенов Т. К. Формирование исследовательских умений школьников // Педагогика: традиции и инновации: материалы VII Международн. науч. конф. (г. Челябинск, январь 2016 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2016. С. 76-78.

7. Шахмарова Р. Р. Проектно-исследовательская деятельность обучающихся в контексте ФГОС: проблемы и пути решения // Педагогика и просвещение. 2017. № 2. С.49-57.

8. Шинкарева Н. В., Шевченко В. И., Чанышева С. Р., Ефременко А. В. Системно-деятельностный подход как средство активизации познавательной деятельности учеников // Символ науки. 2020. № 7. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemno-deyatelnostnyy-podhod-kak-sredstvo-aktivizatsii-poznavatelnoy-deyatelnosti-uchenikov> (дата обращения: 23.10.2024).

Reference

1. Buylova L. N. *Obshcheye i osobennoe v sootnoshenii ponyatiy «dopolnitel'noe obrazovanie detej» i «vneurochnaya deyatel'nost'»* [General and special in relation to the concepts of "additional education of children" and "extracurricular activities"]. Young scientist. 2015. No 23 (103). Pp. 930-937. (In Russian)

2. Hasanova D. I., Valieva P. V., Magomedova R. M. *Povyshenie professional'noj kompetentnosti pedagogov v usloviyah shkol'nyh metodicheskikh ob'edinenij* [Improving the professional competence of teachers in the conditions of school methodological associations]. Problems of modern pedagogical education. 2023. No.79-3.

[Electronic resource]. Mode of access: <https://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-professionalnoy-kompetentnosti-pedagogov-v-usloviyah-shkolnyh-metodicheskikh-obedineniy> (accessed 22.10.2024).

3. Kurshieva B. M., Miliev I. H. *Razvitie issledovatel'skih umenij uchashchihsya v uchebnoy deyatel'nosti* [Development of students' research skills in educational activities]. MNKO. 2015. No. 2 (51). Pp. 223-224. (In Russian)

4. Radzhabov I. M. *Esteticheskoe vospitanie shkol'nikov sredstvami izobrazitel'nogo iskusstva: analiz i interpretaciya proizvedenij dagestanskih hudozhnikov* [Aesthetic education of schoolchildren by means of fine arts: analysis and interpretation of works by Dagestani artists]. Radzhabov I. M., Damadanova S. R.; State Educational Institution of Higher Education "Dagestan State Pedagogical University. un-t"; Artist-graphic fact, Department of methods of fine, decorative and applied arts and drawing. Makhachkala: Daghospeduniversitet, 2008. 152 p. (In Russian)

5. Radjabova R. V. *Formirovanie kul'tury mezhnatsional'nogo obshcheniya studencheskoy molodezhi* [Formation of culture of interethnic communication of student youth]. Higher education today. 2015. No. 2. [Electronic resource]. Mode of access: [https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kul'tury-mezhnatsionalnogo-obshcheniya-](https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kul'tury-mezhnatsionalnogo-obshcheniya-studencheskoy-molodezhi)

[studencheskoy-molodezhi](https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kul'tury-mezhnatsionalnogo-obshcheniya-studencheskoy-molodezhi) (accessed 23.10.2024).

6. Turkenov T. K. *Formirovanie issledovatel'skih umenij shkol'nikov* [Formation of research skills of schoolchildren]. Pedagogy: traditions and innovations: materials of the VII International Scientific Conference (Chelyabinsk, January 2016). Chelyabinsk: Two Komsomolets, 2016. Pp. 76-78. (In Russian)

7. Shakhmarova R. R. *Proektno-issledovatel'skaya deyatel'nost' obuchayushchihsya v kontekste FGOS: problemy i puti resheniya* [Design and research activities of students in the context of the Federal State Educational Standard: problems and solutions]. Pedagogy and education. 2017. No. 2. Pp.49-57. (In Russian)

8. Shinkareva N. V., Shevchenko V. I., Chanysheva S. R., Efremenko A. V. *Sistemno-deyatelnostnyy podhod kak sredstvo aktivizatsii poznavatel'noj deyatel'nosti uchenikov* [System-activity approach as a means of activating cognitive activity of students]. Symbol of Science. 2020. No. 7. [Electronic resource]. Mode of access: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemno-deyatelnostnyy-podhod-kak-sredstvo-aktivizatsii-poznavatel'noj-deyatelnosti-uchenikov> (accessed 23.10.2024).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Абушева Мадина Мингажутдиновна, аспирант, кафедра педагогики, Дагестанский государственный педагогический университет им. П. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: abushevamadina@mail.ru

Научный руководитель:

Гасанова Диана Имиралиевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования, Дагестанский государственный педагогический университет им. П. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: gasanovadiana@yandex.ru

Принята в печать 10.07.2025 г.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Affiliation

Madina M. Abusheva, postgraduate, the chair of Pedagogy, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: abushevamadina@mail.ru

Scientific supervisor:

Diana I. Gasanova, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, Head of the chair of Pedagogy and Technology of Preschool and Additional Education, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: gasanovadiana@yandex.ru

Received 10.07.2025.

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 37
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-12-17

Исторический музей «Россия – моя история» как мультимедийный центр патриотического воспитания учащейся молодежи

©2025 Алиева С. А., Закарьяева С. З., Аталаева Н. П.

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия; e-mail: sariatalieva@yandex.ru, siya182008@mail.ru,
nikapatimat@yandex.ru

РЕЗЮМЕ. Целью настоящей статьи является – показать мультимедийный исторический музей «Россия – моя история», как инновационный метод патриотического воспитания учащейся молодежи. Речь идет о формировании современного, масштабного, экспозиционного, историко-музейного, образовательного и мультимедийного центра «Россия – моя история». Для нашего исследования были использованы **методы:** анализа, синтеза, сравнения, обобщения, моделирования. **Результаты.** В данном исследовании выявили основную задачу исторического музея «Россия – моя история», которая заключается не только в предоставлении исторических знаний, но и воспитание патриотизма как интегральной ценности. В этом смысле программа исторического музея направлена на формирование глубокого осознания роли России в мировой истории, ее вкладе в цивилизационные процессы и уникальности национального пути. Патриотизм здесь понимается не как абстрактное понятие, а как практическое чувство, связанное с личной ответственностью за страну, ее настоящее и будущее. **Вывод.** Результаты исследования показывают, что исторический музей «Россия – моя история» выполняет не только просветительскую, но и воспитательную функцию, формируя у учащейся молодежи систему духовно-нравственных ориентиров. Это достигается через осмысление исторического опыта и его проекцию на современность, что делает музей эффективным инструментом развития гражданской ответственности и национальной идентичности. Интеграция мультимедийных технологий в образовательном процессе позволяет музею оставаться актуальным и динамичным центром патриотического воспитания, отвечающим на вызовы времени.

Ключевые слова: патриотическое воспитание учащейся молодежи, мультимедиа, исторический музей «Россия – моя история» как центр патриотического воспитания; мультимедийный исторический музей «Россия – моя история».

Формат цитирования: Алиева С. А., Закарьяева С. З., Аталаева Н. П. Исторический музей «Россия – моя история» как мультимедийный центр патриотического воспитания учащейся молодежи // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 3. С. 12-17. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-12-17

Historical Museum "Russia is My History" as a Multimedia Center for Patriotic Education of Students

©2025 Sariyat A. Alieva, Siadat Z. Zakar'yaeva, Nika-Patimat G. Atalaeva

Gamzatov Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: sariatalieva@yandex.ru, siya182008@mail.ru,
nikapatimat@yandex.ru

ABSTRACT. The aim of this paper is to show the multimedia historical museum "Russia is My History" as an innovative method of patriotic education of students. We are talking about the formation of a modern, large-scale, exhibition, historical-museum, educational and multimedia center "Russia is My History". For our study, the following **methods** were used: analysis, synthesis, comparison, generalization, modeling. **Results.**

This study identified the main objective of the historical museum "Russia is My History", which is not only to provide historical knowledge, but also to cultivate patriotism as an integral value. In this sense, the program of the historical museum is aimed at forming a deep awareness of the role of Russia in world history, its contribution to civilizational processes and the uniqueness of the national path. Patriotism is understood here not as an abstract concept, but as a practical feeling associated with personal responsibility for the country, its present and future. **Conclusion.** The results of the study show that the historical museum "Russia is My History" performs not only an educational, but also an upbringing function, forming a system of spiritual and moral guidelines in young students. This is achieved through understanding historical experience and its projection onto modernity, which makes the museum an effective tool for developing civic responsibility and national identity.

Keywords: patriotic education of students, multimedia, historical museum "Russia is my history" as a center of patriotic education; multimedia historical museum "Russia is my history".

For citation: Alieva S. A., Zakaryaeva S. Z., Atalaeva N. P. Historical Museum "Russia is My History" as a Multimedia Center for Patriotic Education of Students. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 3. Pp. 12-17. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-12-17 (in Russian)

Введение

Реализуя цели Государственной Программы «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2021-2025 гг.» для решения задач и принципов патриотического воспитания, в Дагестанском государственном педагогическом университете им. Р. Гамзатова проводится работа по патриотическому воспитанию учащейся молодежи. Одним из важнейших направлений является формирование теоретико-методологических и научно-педагогических основ патриотического воспитания учащейся молодежи.

Разработанная нами теория и методология патриотического воспитания опирается на научные труды З. Т. Гасанова, Б. Т. Лихачева, Г. Н. Филонова, С. А. Алиевой, С. З. Закарьяевой [2; 4; 9; 1; 3].

Актуальность нашего исследования заключается в том, что вся система российского образования направлена на обеспечение национальной безопасности нашего государства через систему гражданско-патриотического воспитания российской молодежи.

Современная Россия, находясь в условиях глобализации и информационного воздействия, сталкивается с вызовами размывания национальной идентичности и утраты культурной преемственности.

Исторический музей «Россия – моя история» выступает как мультимедийный центр патриотического воспитания и платформой для противодействия современным вызовам через систему гражданско-патриотического воспитания. Основная цель заключается в формировании исторической памяти через достойные и понятные для нового поколения форматы, где

информация представлена визуально и интерактивно. Такой подход позволяет превратить сухие исторические факты в живое повествование, способное вызвать эмоциональный отклик и пробуждать интерес к собственной истории, традициям, языкам и народным культурам.

Задачи исследования:

- раскрыть сущность и содержание понятий «патриотическое воспитание учащейся молодежи»; «традиционные духовно-нравственные ценности»; «мультимедиа»; «мультимедийный исторический центр «Россия – моя история»;
- показать воспитательно-патриотические особенности исторического музея «Россия – моя история»;
- обобщить региональный опыт по патриотическому воспитанию исторического музея «Россия – моя история» г. Махачкалы.

Методы исследования: анализ, синтез, сравнение, обобщение, моделирование.

Результаты и обсуждение

Исторический музей «Россия – моя история» представляет собой не только уникальный мультимедийный центр, но и мощный инструмент социально-культурного воздействия, где технологии и историческое содержание и государственная идеология образуют синергетическое единство. Его значение выходит за рамки традиционной музейной концепции, превращая его в культурно-просветительский и воспитательный комплекс, направленный на систематическое укрепление гражданской идентичности и патриотического самосознания, особенно среди учащейся молодежи.

Образовательный компонент музея реализуется через различные уровни взаимодействия с посетителями. Экспозиции структурированы так, чтобы передавать сложный материал постепенно, начиная от базовых исторических событий до глубокого анализа причинно-следственных связей. Это способствует формированию целостной картины исторического процесса, а не фрагментарного восприятия отдельных эпизодов. При этом акцент делается на ключевых моментах российской истории, таких как эпоха Петра I, Великая Отечественная война, революционные события начала XX века, формирование Российской Федерации как суверенного государства.

Научный дискурс, касающийся феномена государственного патриотизма в современной России, очерчивает его как ключевую концептуальную основу национального единства. Это явление представляется многомерным и тесно связанным с историческими, духовно-нравственными и культурными аспектами общественного развития. Патриотизм не только интегрирует граждан вокруг идеи Отечества, но и стимулирует активное осмысление социальных и культурных процессов, что является особенно актуальным в условиях мировоззренческих вызовов современности.

Ключевая роль отводится системе воспитания, где патриотизм приобретает образовательный и аксиологический характер, формируя у молодежи чувство сопричастности к историческим событиям и традициям, а также стимулируя активное участие в социально значимой деятельности [7]. В этом контексте важнейшим инструментом является мультимедийное музейное пространство, представляющее исторические события через призму инновационных технологий. Например, комплекс «Россия – моя история» воплощает концепцию культурно-исторической преемственности, объединяя визуальные и интерактивные методы с научным анализом.

Государственный патриотизм, будучи фундаментальной концепцией, объединяющей граждан России независимо от их этнической принадлежности и вероисповедания, занимает центральное место в современной государственной политике и общественном сознании. Техническая оснащенность музея позволяет использовать самые современные технологии для создания интерактивного пространства,

что делает процесс восприятия истории не пассивным, а деятельным. Такие инструменты, как анимационные реконструкции, дополненная и виртуальная реальность, создают эффект полного погружения в исторические события. Это не только стимулирует интерес молодежи, привыкшей к цифровой среде, но и развивает их способность к критическому анализу, поскольку визуализация сопровождается пояснениями, комментариями и историческим контекстом. Например, посещение виртуальных копий значимых исторических событий, таких как Куликовская битва или штурм Берлина, позволяет учащимся не только изучить ход событий, но и осознать их важность через личное переживание.

Современная Россия сталкивается с необходимостью осмысления и консолидации национальной идеи, где патриотизм занимает стержневую позицию. В трудах отечественных исследователей и педагогов таких, как З. Т. Гасанов, Б. Т. Лихачев, Г. Н. Филонов и других, центральной задачей музея является не только предоставление исторических знаний, но и воспитание патриотизма как интегральной ценности.

В этом аспекте патриотизм становится не только эмоциональной категорией, но и основой социально значимой активности, проявляющейся в стремлении каждого гражданина внести свой вклад в развитие и улучшение своей страны [2; 4; 9].

Позитивный образ нашей страны можно создать при помощи различных конструкций, включающих посещение экспозиций, музеев, интерактивных кино и т.д. Можно сказать, что это способствует созданию патриотического настроения у молодежи. При этом важное внимание уделяется трудным и противоречивым периодам истории, что помогает избежать идеализации и развивать у молодежи критическое восприятие исторических процессов, основанное на уважении к фактам и понимании их многогранности.

Особое место занимает акцент на традиционных российских духовно-нравственных ценностях, таких как коллективизм, милосердие, героизм, историческая преемственность. Эти категории рассматриваются как основа для формирования устойчивой гражданской позиции. Историческая память, будучи неотъемлемой частью этих ценностей, транслируется через музейные экспозиции как важнейший компо-

нент национального самосознания. Использование таких символов, как изображения памятников, хроникальных фильмов и реконструированных событий, укрепляет связь поколений и позволяет молодежи осознать себя частью многовековой традиции [6].

Сохранение и передача этих ценностей становятся возможными благодаря интеграции инновационных технологий в образовательные процессы, что особенно ярко представлено в мультимедийных исторических музеях. Например, музей играет значимую роль в укреплении культурной интеграции, предоставляя площадку для диалога между поколениями. И еще, к примеру, школьные экскурсии могут сопровождаться обсуждениями, где старшее поколение делится личными воспоминаниями, что способствует более глубокому пониманию истории через призму индивидуального опыта. Это особенно важно для современных молодых людей, растущих в условиях цифровой среды, где информация зачастую преподносится фрагментарно и лишена эмоционального контекста.

Исторический парк «Россия – моя история» демонстрирует успешное сочетание традиционного и инновационного подходов к трансляции культурного наследия. Это не просто музей в традиционном понимании, а сложный мультимедийный комплекс, формирующий у молодежи устойчивые нравственные ориентиры. Его влияние выходит за рамки образовательной функции, превращая музей в инструмент национального самосознания, способствующий формированию единой гражданской идентичности, основанной на осознании исторического прошлого. Учитывая перспективы дальнейшего развития мультимедийных технологий, музей представляет собой модель культурного учреждения будущего, где обучение, воспитание и культурная интеграция соединяются в едином пространстве для развития личности.

Эти музеи способствуют формированию у молодежи социальной активности, инициативности, гражданской ответственности, а также духовности, что делает их важным звеном в системе воспитания. Примером служит региональная экспозиция «Мой Дагестан» в Махачкале, где через интерактивные и натуральные экспонаты представлены различные аспекты жизни региона, его история, культура, ремесла и достижения. Такое многоуровневое представление способствует развитию чувства

гордости за малую Родину и осознания ее места в контексте общей истории страны.

Важно отметить, что мультимедийные музеи играют ключевую роль в трансляции исторической памяти, что особенно актуально в эпоху цифровизации и изменения форм восприятия информации. Они становятся не просто источником знаний, но и платформой для диалога поколений, где культурное наследие обретает новую жизнь в современном формате. Интерактивные технологии позволяют сделать историю доступной и увлекательной, что особенно важно для молодого поколения, воспринимающего патриотические идеи современной России.

Таким образом, патриотизм в трудах современных исследователей рассматривается не только как чувство или идеологическая концепция, но и как процесс, интегрирующий традиции и инновации [1]. Этот процесс служит основой для формирования национального самосознания, укрепления гражданского общества и сохранения историко-культурного наследия. Мультимедийные образовательные и музейные площадки, такие как «Россия – моя история», демонстрируют важность синтеза технологий и культурных традиций в патриотическом воспитании, создавая пространство для формирования у молодежи глубокого понимания истории и осознания своего места в ней.

Исторический музей «Россия – моя история», основанный в 2015 году в Москве, представляет собой уникальный мультимедийный центр, ставший не только частью культурно-исторического наследия, но и важным инструментом патриотического воспитания учащейся молодежи. С момента своего открытия этот проект расширился на всю территорию России, охватив 26 городов, включая Махачкалу, Санкт-Петербург, Екатеринбург и Владивосток и др., что делает его крупнейшим экспозиционным комплексом страны. Особенность музея заключается в его способности органично соединять исторические документы, артефакты и инновационные технологии, формируя у посетителей целостное восприятие отечественной истории [5].

Основной задачей музея является вовлечение молодежи в осмысленный диалог с прошлым через использование современных мультимедийных решений. Визуальные элементы, такие как 3D-реконструкции исторических битв, интерактивные стенды и высокотехнологичные сенсорные

панели, делают процесс изучения истории увлекательным и запоминающимся. Это особенно важно в контексте современного информационного общества, где традиционные методы обучения часто уступают место интерактивным форматам. Например, экспозиция «Дагестан» в Махачкале включает не только натуральные экспонаты, такие как макеты горных аулов и редкие исторические книги, но и уникальную возможность виртуального путешествия по крепости «Нарын-Кала», что вызывает эмоциональный отклик у посетителей и способствует формированию чувства сопричастности к истории региона.

Особое значение в деятельности музея имеют ключевые исторические даты, которые становятся основой для образовательных программ и интерактивных экспозиций. Так, открытие мультимедийного исторического музея в Махачкале 19 октября 2017 года было приурочено к ряду региональных и общенациональных исторических событий. Этот подход позволяет музею функционировать не только как центр хранения исторической памяти, но и как площадка для анализа важнейших вех отечественной истории в локальном и глобальном контексте.

Ключевая роль мультимедийного исторического парка в патриотическом воспитании заключается в его способности передавать ценности через сочетание интерактивного опыта и глубокого анализа. Например, «Зал боевой славы» посвящен подвигам героев-дагестанцев Великой Отечественной войны и использует современные технологии дополненной реальности, чтобы оживить историю. Камеры смартфонов, наводимые на портреты ветеранов, активируют цифровые рассказы о боевом пути каждого героя, что делает изучение истории не только информативным, но и лично значимым для молодежи.

Включение элементов региональной идентичности также является важным ас-

пектом деятельности музея. Например, выставка «Мой Дагестан» подчеркивает значимость дореволюционных событий, советского периода и современности, демонстрируя связь поколений через культурное наследие. Такая структура экспозиций способствует осмыслению традиционных ценностей, в том числе коллективизма, милосердия, преемственности поколений, что особенно важно в контексте формирования гражданского самосознания.

С 4 ноября 2023 года в Москве проходила «Выставка-форум Россия», где мультимедийные экспозиции исторического музея играют центральную роль.

На выставке представлены достижения всех 89 субъектов Российской Федерации, что подчеркивает объединяющую миссию музея в сознании общего культурного и исторического пространства. Деловая программа форума включает лекции и дискуссии о патриотическом воспитании, в которых подчеркивается, что использование мультимедийных технологий в образовательных целях стимулирует интерес молодежи к истории и культурному наследию.

Таким образом, мультимедийный исторический музей «Россия – моя история» играет важную роль по сохранению у современной молодежи исторической памяти. Вся система российского образования направлена на обеспечение национальной безопасности нашего государства через систему гражданско-патриотического воспитания. Существует четко слаженная система воспитательных мероприятий, способствующих формированию у учащейся молодежи чувств патриотизма и гражданственности. Приуроченные к важнейшим государственным датам мероприятия и акции несут практическую значимость в развитии исторической грамотности российской молодежи; воспитанию любви к Отечеству, Российской Федерации; формированию уважительного отношения к их истории, традициям, языкам, культурам, национальной чести и достоинству.

Литература

1. Алиева С. А. Военно-патриотическое воспитание старшеклассников: методология, теория, практика. Монография. Махачкала, 2023. 263 с.
2. Гасанов З. Т. Педагогика межнационального общения. Монография. М., 1999.
3. Закарьяева С. З. Потенциал народных традиций в патриотическом воспитании старшеклассников. Монография. М., 2023. 137 с.

4. Лихачев Б. Т. Уроки патриотизма и гражданственности. М., 2001. 227 с.
5. Международная выставка-форум «Россия». Москва. С 11.11.2023 по 12.04.2024 гг. www.wikipedia.org.wirk.
6. Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных россий-

ских духовно-нравственных ценностей на период до 2030 г. Указ Президента РФ от 9.11.2022. № 809.

7. О стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. Указ Президента от 02.07.2021. № 400.

8. Распоряжение Правительства РФ от 12.11.2020. № 2945-р. Государственная Программа «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2021-2025 гг.».

9. Филонов Г. М. Формирование гражданско-патриотического воспитания учащихся в общеобразовательной школе. М.: Педагогика, 1990. 176 с.

References

1. Alieva S. A. *Voenno-patrioticheskoe vospitanie starsheklassnikov: metodologiya, teoriya, praktika* [Military-patriotic education of high school students: methodology, theory, practice]. Monograph. Makhachkala, 2023. 263 p. (In Russian)

2. Gasanov Z. T. *Pedagogika mezhnatsional'noy obshcheniya* [Pedagogy of interethnic communication]. Monograph. Moscow, 1999. (In Russian)

3. Zakar'yaeva S. Z. *Potencial narodnykh traditsiy v patrioticheskom vospitanii starsheklassnikov* [Potential of folk traditions in patriotic education of high school students]. Monograph. Moscow, 2023. 137 p. (In Russian)

4. Likhachev B. T. *Uroki patriotizma i grazhdanstvennosti* [Lessons of patriotism and civic consciousness]. Moscow, 2001. 227 p. (In Russian)

5. *Mezhdunarodnaya vystavka-forum «Rossiya»* [International exhibition and forum "Russia"]. Moscow. From 11.11.2023 to 12.04.2024. www.wikipedia.org.wirk. (In Russian)

6. *Osnovy gosudarstvennoy politiki po sokhraneniyu i ukrepleniyu traditsionnykh rossijskikh dukhovno-nravstvennykh cennostey na period do 2030 g.* [Fundamentals of state policy

for the preservation and strengthening of traditional Russian spiritual and moral values for the period up to 2030]. Decree of the President of the Russian Federation of 9.11.2022. No. 809. (In Russian)

7. *O strategii razvitiya vospitaniya v Rossijskoj Federacii na period do 202 g.* [On the strategy for the development of education in the Russian Federation for the period up to 2025]. Decree of the President of 02.07.2021. No. 400. (In Russian)

8. *Rasporyazhenie Pravitel'stva RF ot 12.11.2020. № 2945-r. Gosudarstvennaya Programma «Patrioticheskoe vospitanie grazhdan RF na 2021-2025 gg.»*. [Order of the Government of the Russian Federation of 12.11.2020 No. 2945-r State Program "Patriotic education of citizens of the Russian Federation for 2021-2025". (In Russian)

9. Filonov G. M. *Formirovanie grazhdansko-patrioticheskogo vospitaniya uchashchikhsya v obshcheobrazovatel'noj shkole* [Formation of civic-patriotic education of students in comprehensive schools]. Moscow: Pedagogy, 1990. 176 p. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Алиева Сарият Адзиевна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: sariatalieva@yandex.ru.

Закарьяева Сиядат Зиявутдиновна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: siya182008@mail.ru.

Аталаева Ника-Патимат Гаджиевна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра романо-германских и восточных языков и методики преподавания, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: nikapatimat@yandex.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Sariyat A. Alieva, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, chair of Pedagogy, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: sariatalieva@yandex.ru.

Zakaryaeva Siyadat Ziyavutdinovna, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, chair of Pedagogy, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: siya182008@mail.ru.

Nika-Patimat G. Atalaeva, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, chair of Romano-Germanic and Oriental Languages and Teaching Methods, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: nikapatimat@yandex.ru.

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 37.034
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-18-22

Формирование российской гражданской идентичности на уроках иностранного языка на основе проектов

©2025 Алипулатова Н. С., Магомедова А. Д.

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия; e-mail: umudatka07@mail.ru, a913046@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. Определение и обоснование потенциала инструментов, способствующих формированию российской гражданской идентичности у школьников в процессе изучения иностранного языка. **Методы.** Теоретические: изучение педагогической литературы (анализ процесса практической деятельности; эмпирические: наблюдение за учебным процессом, проведение беседы, тестирование. **Результаты.** Теоретически обоснованная и практически разработанная технология формирования российской гражданской идентичности у школьников в процессе изучения иностранного языка прошла апробацию. Данная методика обучения ориентирована на развитие у учащихся чувства принадлежности к российскому обществу, уважения к культурным традициям и достижениям своей страны, а также понимания разнообразия мировых культур. **Вывод.** Контролируемое, мотивированное освоение учащимися креативных методов работы над проектами, связанными с исследованием родного края, способствует воспитанию у школьников уважительного отношения к родной культуре, а также позволяет более глубоко осознать ее.

Ключевые слова: чувство патриотизма, гражданская идентичность, формирование, воспитание, культура, иностранный язык, личностные результаты, проектная работа.

Формат цитирования: Алипулатова Н. С., Магомедова А. Д. Формирование российской гражданской идентичности на уроках иностранного языка на основе проектов // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 3. С. 18-22. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-18-22

Formation of Russian Civil Identity at Foreign Language Lessons Based on Projects

©2025 Nadezhda S. Alipulatova, Amina Dzh. Magomedova

Gamzatov Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: umudatka07@mail.ru a913046@mail.ru

ABSTRACT. Aim. Identification and justification of the potential of tools that contribute to the formation of Russian civic identity in schoolchildren during the process of learning a foreign language. **Methods.** Theoretical: study of pedagogical literature (analysis of the process of practical activities; empirical: observation of the educational process, conducting conversations, testing. **Results.** Theoretically justified and practically developed technology of formation of the Russian civic identity in schoolchildren in the process of study of a foreign language has passed the test. This teaching method is oriented to the development of students' sense of belonging to Russian society, respect for cultural traditions and achievements of their country, as well as understanding of the diversity of world cultures. **Conclusion.** Controlled, motivated learning by students of creative methods of work on projects related to the exploration of their home region promotes in schoolchildren a respectful attitude towards their home culture and allows them to become more deeply aware of it.

Keywords: sense of patriotism, civic identity, formation, education, culture, Foreign language, personal results, project work.

For citation: Alipulatova N. S., Magomedova A. D. Formation of Russian Civil Identity at Foreign Language Lessons Based on Projects. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 3. Pp. 18-22. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-18-22 (in Russian)

Введение

В эпоху глобализации и интенсивных межкультурных пересечений в современной жизни особое значение приобретает выработка гражданской самоидентификации среди молодого поколения Российской Федерации с её многообразием этнических групп и культурных традиций. Здесь актуальность имеет не только развитие владения иностранными языками, но и усиление чувства сопричастности к российскому обществу.

В образовательном контексте России формирование гражданской идентичности занимает ключевую позицию. В рамках Федерального государственного стандарта основного общего образования приоритеты отдаются личностным результатам, включающим осознание гражданской идентичности в поликультурном и многоконфессиональном обществе [5, П. 42. 1. 1.].

Особенностью требований к личностным результатам обучения учащихся средней школы, по основному образовательному стандарту, выступает целенаправленное воспитание российского патриотизма, уважение к Родине; осознание своей национальной принадлежности, знание истории России, родного языка и культуры своего народа, а также культурного наследия всех народов страны.

Результаты и обсуждение

Уроки иностранного языка представляют собой уникальную возможность для формирования гражданской идентичности обучающихся, так как способствуют не только овладению языком, но и углублению понимания своей культуры, усиливая осознание её особенностей через сравнение, а также в культурные коды страны изучаемого иностранного языка с её историческими, социальными и этнографическими аспектами.

Воспитательный аспект обучения учащихся иностранным языкам направлен на:

- развитие национального самосознания обучающихся, стремления к взаимопониманию между людьми разных сообществ, толерантного отношения к проявлениям иной культуры;
- формирование общекультурной и этнической идентичности личности как составляющих гражданской идентичности личности; воспитание качеств патриота своей страны;
- формирование у школьников осознания места и роли родного и иностранного языков в мировой культурной сокровищнице [3, с. 6-7].

В данной статье мы рассмотрим специфику формирования российской гражданской идентичности школьников на уроках иностранного языка.

1. Формирование гражданского самосознания и понимание культурного многообразия. Гражданская идентичность включает в себя осознание принадлежности к определенной стране, уважение к её культуре, традициям и ценностям. В контексте России это также подразумевает понимание многообразия и многонациональности, что является важным аспектом российской идентичности. Формирование такой идентичности на уроках иностранного языка помогает учащимся не только овладеть языком, но и глубже понять свою страну и её место в мире.

Уроки иностранного языка позволяют учащимся познакомиться с культурными традициями и обычаями других народов. Это знание помогает формировать уважение к многообразию, что является важным аспектом гражданской идентичности. Учителя могут использовать различные материалы, такие как фильмы, литература и музыка, чтобы продемонстрировать культурные особенности стран изучаемого языка.

2. Реализация межкультурного компаративного подхода. Сравнение культур и традиций России с культурами других стран помогает учащимся осознать уникальность своей идентичности. На уроках можно проводить дискуссии о различиях и сходствах, что способствует более глубокому пониманию своей культуры и её места в мировом контексте.

3. Развитие критического мышления. Изучение иностранного языка требует от учащихся анализа и критического осмысления информации. Это способствует развитию навыков критического мышления, которые необходимы для формирования активной гражданской позиции.

Важно, чтобы учащиеся не только усваивали информацию, но и развивали критическое мышление. Обсуждение актуальных тем, таких как глобальные проблемы, экология, права человека и культурные различия, помогает формировать у молодежи активную гражданскую позицию. Это, в свою очередь, способствует более глубокому осознанию своего места в обществе и ответственности за перспективу развития страны. Обучающиеся учатся высказывать свои мысли, аргументировать свое мнение и уважительно относиться к мнениям других.

4. Гражданская ответственность. Уроки иностранного языка могут включать темы,

связанные с правами человека, демократией и гражданскими обязанностями. Обсуждение этих тем помогает учащимся осознать свою роль в обществе и важность активного участия в жизни страны. Это формирует у них чувство ответственности за будущее своей страны.

5. Интеграция в глобальное сообщество. В современном мире знание иностранного языка открывает двери к международному сотрудничеству и взаимодействию. Уроки иностранного языка могут помочь учащимся понять, что они являются частью глобального сообщества, что способствует формированию открытости и толерантности.

Одной из важнейших задач преподавания иностранного языка является ознакомление с социокультурными реалиями стран изучаемого иностранного языка. Однако иногда может возникнуть эффект чрезмерной привлекательности чужой культуры: учащиеся начинают лучше понимать культуру и достижения других стран, тогда как информация о своей стране остается на втором плане, что может привести к уменьшению её значения.

Следует обратить внимание на то, что в последние годы наблюдается позитивная тенденция в этом отношении. Изучение иностранного языка все чаще фокусируется не только на знакомстве с культурами других стран, но и на углублении знаний о собственной культуре.

Современные учебно-методические комплекты по английскому языку, как, например, «Английский в фокусе», содержат социокультурные материалы, основанные на сравнительном анализе культур, что способствует более глубокому пониманию обеих культур. Однако целенаправленное формирование гражданской идентичности школьников может оставаться на втором плане, несмотря на имеющиеся возможности и воспитательный потенциал, который предоставляет обучение иностранному языку.

Одним из инструментов решения задачи воспитания гражданской идентичности на занятиях иностранного языка является, на наш взгляд, межкультурный компаративный подход.

Межкультурный компаративный подход предполагает включение в учебный процесс ряда средств обучения, таких как тексты, видео- и аудиоматериалы, содержащие информацию страноведческого характера для создания познавательного социокультурного пространства, в котором школьники смогут углубить знания о своей стране.

Важную роль в реализации межкультурного компаративного подхода играет проектная деятельность.

Проектная работа, направленная на формирование гражданской идентичности школьников, может быть реализована учащимися на английском языке по тематике:

- традиции народов Дагестана, выдающиеся личности из истории страны;
- экскурсии по популярным туристическим объектам Дагестана.

Национально-региональный компонент, входящий в содержание учебного предмета, способствует тому, что в межкультурном диалоге школьники могут представлять не только свою страну, но и свою малую родину, познакомить участников диалога с историей и культурой Дагестана. Существенные возможности применения краеведческого материала состоят в том, что воспитание патриотизма и гражданственности происходит через конкретные примеры культурно-исторического наследия, которое окружает школьника в повседневной жизни.

На занятиях по практике устной и письменной речи английского языка студенты факультета иностранных языков работают над проектами, которые будут реализованы в ходе подготовки к педагогической практике на уроках иностранного языка.

В качестве проекта группой студентов было разработано интерактивное путешествие «Dagestan: A journey into the heart of culture» («Дагестан: путешествие в сердце культуры»), направленный на укрепление социокультурной грамотности участников, а также на формирование глубокого уважения и понимания своего исторического и культурного наследия. Проект включал мультимедийные элементы, видеоматериалы и завершился созданием туристических буклетов школьниками. Важным аспектом подготовки было предварительное изучение и обсуждение лексики на родном языке для обеспечения качественной коммуникации.

В рамках конкурса «Dagestan Tradition: through the lens of students» («Традиции Дагестана: через объективы студенчества») был реализован проект, посвященный уникальным традициям села Уркарах в Дахадаевском районе. Студентов привлекла задача создания подробного слайд-шоу с яркими фотоснимками местных национальных праздников и сопроводительными текстами на английском языке, раскрывающими глубину культурно-исторических особенностей села Уркарах:

Слайд 1: 1 традиция: The bride should leave the house with the husband's relatives and her girlfriend. They go to get water, sing songs to music, and sometimes stop to dance along the way.

At the spring, they have an improvised picnic, where everyone is treated to delicious food. Then the bride fills a jug with water, and the women accompanying her throw rice and candies at her.

The girl should also wear a headscarf, which her mother must buy for this occasion.

Slide 2. 2 традиция: When a baby is born, it is a custom for the relatives to gather and place the baby in a cradle in front of them. The mother puts scissors and a book under the newborn's pillow. A grandmother or aunt breaks round bread in small pieces over the cradle and shares between the relatives present. The parents' clothes are also placed over the cradle.

For the first child, the bride's parents buy everything needed for the baby, from clothes to toys and a crib.

Slide 3: 3 традиция: This tradition is held only in the village of Urkarakh. The tradition is called "Removing the veil from the bride." We call it "Рах!яйхъни". This tradition has been held for many years. Previously, the ceremony was held on the 3rd day of the wedding, but today it is held on the evening of the wedding day. In the evening, the bride sits on a high chair, and guests gather around her. The husband's closest relative reveals the bride's face, which is covered with a shawl or headscarf, using an arrow and a bow made of wood. At the same time, he gives good advice and wishes to the newly married. They place a pot or a bucket near the bride. After removing the veil from the bride her husband's closest male relatives put money in the pot. And the women accompanying the bride give them beautiful new shirts or pieces of fabric.

В ходе данного мероприятия по иностранному языку была показана красота родной страны, повысился уровень её привлекательности.

Также был организован краеведческий квест "My native town" («Мой родной город»), основанный на межкультурном компаративном подходе. Данный квест значительно способствует формированию гражданской идентичности обучающихся через несколько ключевых аспектов:

– познание культурного наследия: обучающиеся исследуют историю, культуру и традиции своего города, что помогает им осознать свою связь с местом, где они живут. Это знание формирует чувство гордости за свою Родину;

– сравнительный анализ: квест включает элементы, позволяющие сравнивать свой город с другими регионами или культурами, что способствует пониманию многообразия и уникальности каждой культуры;

– проектная деятельность: обучающиеся работают в группах, что развивает навыки командной работы и сотрудничества. Это также помогает формировать активную гражданскую позицию и чувство ответственности за свое сообщество;

– интерактивные элементы квеста, такие как мобильные приложения или онлайн-ресурсы, делают обучение более увлекательным и доступным, что повышает интерес обучающихся к изучению своей культуры и истории;

– личное вовлечение: квест может включать задания, связанные с личными историями или воспоминаниями о городе, что помогает учащимся установить эмоциональную связь с местом и его культурой.

Таким образом, краеведческий квест «Мой родной город» не только развивает знания о культуре и истории, но и способствует формированию активной и ответственной гражданской позиции у учащихся.

Студенты также подготовили творческую работу "My family and my tuhum" («Моя семья и мой тухум»). Данный проект может сыграть важную роль в формировании гражданской идентичности учащихся через следующие аспекты:

1. Осознание культурных корней: тухум, как элемент культурного наследия, может помочь учащимся понять свои корни и традиции, что способствует формированию чувства принадлежности к своему народу и культуре.

2. Семейные ценности: работа над проектом позволит учащимся исследовать и обсуждать семейные ценности, традиции и обычаи, что укрепляет связь между поколениями и помогает сохранить культурную идентичность.

3. Личное выражение: создание творческой работы на тему семьи даст возможность учащимся выразить свои мысли и чувства о семье и культуре, что способствует развитию личной идентичности и уверенности в себе.

4. Уважение к многообразию: Обсуждение различных традиций, связанных с тухумом, может помочь учащимся понять и уважать культурное многообразие, что является важной частью гражданской идентичности.

Вывод

Как показало исследование, использование межкультурного компаративного подхода положительно влияет на формирование гражданской идентичности обучающихся. Данный подход позволяет сопоставить социокультурные особенности страны изучаемого языка и родной страны, в ходе сопоставления больше ощутить её привлекательность. Сравнивая социокультурные реалии, обучающиеся учатся высказывать собственное мнение и занимать активную жизненную позицию, критически анализируя различные явления и процессы в жизни родной страны.

Интеграция этнокультурного и краеведческого материала в содержание уроков иностранного языка, а также освоение как мировой, так и национальной культур способствует формированию поликультурной личности с гуманистическим мировоззрением и чувством национального достоинства.

Следовательно, успешное сочетание изучения иностранного языка с формированием гражданской идентичности поможет молодежи стать не только грамотными специалистами, но и активными, сознательными гражданами своей страны.

Литература

1. Данилюк А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2009. 23 с.
2. Краснов Е. В. Теоретические подходы к пониманию гражданской идентичности обучающихся. Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62-1. С. 164-167.
3. Примерные программы по учебным предметам. Иностранный язык. 5-9 классы. 5-е изд., дораб. М.: Просвещение, 2012. 202 с.

4. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHIBitwN4gB.pdf>. (дата обращения 23.03.2025).

5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования.

References

1. Danilyuk A. Ya. *Koncepciya dukhovno-nravstvennogo razvitiya i vospitaniya lichnosti grazhdanina Rossii* [The concept of spiritual and moral development and upbringing of a Russian citizen's personality]. Moscow: Prosveshchenie, 2009. 23 p. (In Russian)
2. Krasnov E. V. *Teoreticheskie podkhody k ponimaniyu grazhdanskoj identichnosti obuchayushchikhsya. Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Theoretical approaches to understanding the civic identity of students. Problems of modern teacher education]. 2019. No. 62-1. Pp. 164-167. (In Russian)
3. *Primernye programmy po uchebnym predmetam. Inostrannyj yazyk. 5-9 klassy* [Sample programs for academic subjects. Foreign language. Grades 5-9]. 5th ed., dorab. Moscow: Prosveshchenie, 2012. 202 p. (In Russian)

4. *Strategiya razvitiya vospitaniya v Rossijskoj Federacii na period do 2025 goda. Utverzhdena rasporyazheniem Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 29 maya 2015 g. № 996-r* [Strategy for the development of education in the Russian Federation for the period up to 2025. Approved by Decree of the Government of the Russian Federation No. 996-r dated May 29, 2015]. [Electronic resource]. Mode of access: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHIBitwN4gB.pdf>. (accessed 23.03.2025).

5. *Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshchego obrazovaniya* [Federal State Educational Standard of Basic General Education]. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ**Принадлежность к организации**

Алипулатова Надежда Синибековна, кандидат филологических наук, доцент, кафедра английского языка, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: umudatka07@mail.ru

Магомедова Амина Джамалутдиновна, кандидат филологических наук, доцент, кафедра романо-германских и восточных языков и методики преподавания, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: a913046@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS**Affiliations**

Nadezhda S. Alipulatova, Ph. D (Philology), assistant professor, the chair of English, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: umudatka07@mail.ru

Amina Dzh. Magomedova, Ph. D (Philology), assistant professor, the chair of Roman-Germanic and Oriental Languages and Methods of Teaching, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: a913046@mail.ru

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 378.146
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-23-30

Проблемы использования искусственного интеллекта при написании выпускных квалификационных работ

©2025 Андреева О. С.¹, Новикова З. Н.¹, Сурхаев М. А.²

¹Московский городской педагогический университет,
Москва, Россия; e-mail: andreevaos@mgpu.ru, znn@mgpu.ru

²Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова
Махачкала, Россия; e-mail: surhaev@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. Провести сопоставительный анализ основных рисков, возникающих при написании выпускных квалификационных работ из-за использования студентами сервисов искусственного интеллекта. **Методы.** В исследовании использовались изучение и сравнительный анализ открытых интернет источников по выбранной теме, обобщение опыта проведенной работы по проверке выпускных квалификационных работ. **Результат.** Результаты проведенного исследования показывают, что в настоящее время применение инструментов ИИ в процессе выполнения самостоятельных работ студентами встречает противоречивое отношение преподавательского состава и администрации вузов, а также порождает ряд проблемных ситуаций при написании выпускных квалификационных работ. **Выводы.** Внедрение нейросетей в процесс подготовки ВКР требует от преподавательского состава изменения педагогических подходов. Необходимы с одной стороны разработка новых критериев оценивания работ, учитывающих умение студентов качественно и с соблюдением этических норм использовать ИИ в процессе написания ВКР, и с другой стороны востребована технологическая подготовка преподавателей по применению инструментов ИИ в учебном процессе и выявлению недобросовестного использования.

Ключевые слова: искусственный интеллект, нейросети, выпускная квалификационная работа.

Формат цитирования: Андреева О. С., Новикова З. Н., Сурхаев М. А. Проблемы использования искусственного интеллекта при написании выпускных квалификационных работ // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 3. С. 23-30. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-23-30

Problems of Using Artificial Intelligence in Writing Final Qualification Works

©2025 Olga S. Andreeva¹, Zinaida N. Novikova¹, Magomed A. Surhaev²

¹Moscow City Pedagogical University,
Moscow, Russia; e-mail: andreevaos@mgpu.ru, znn@mgpu.ru

²Gamzatov Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: surhaev@mail.ru

ABSTRACT. Aim. To conduct a comparative analysis of the main risks arising when writing final qualification works due to the use of artificial intelligence services by students. **Methods.** The study used the study and comparative analysis of open Internet sources on the selected topic, generalization of the experience of the work carried out on checking final qualification works. **Results.** The results of the study show that currently the use of AI tools in the process of independent work by students meets with a contradictory attitude of the teaching staff and university administration, and also gives rise to a number of problematic situations when writing final qualifying works. **Conclusions.** The introduction of neural networks in the process of preparing final qualifying works requires the teaching staff to change their pedagogical approaches. On the one hand, it is necessary to develop new criteria for assessing works that take into account the ability of students to

use AI efficiently and in compliance with ethical standards in the process of writing final qualifying works, and on the other hand, technological training of teachers in the use of AI tools in the educational process and the identification of unfair use is in demand.

Keywords: artificial intelligence, neural networks, final qualifying work.

For citation: Andreeva O. S., Novikova Z. N., Surkhaev M. A. Problems of Using Artificial Intelligence in Writing Final Qualification Works. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 3. Pp. 23-30. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-23-30 (in Russian)

Введение

В последние годы стремительное развитие прорывных информационных технологий, в первую очередь, искусственного интеллекта (далее – ИИ), изменяет все сферы жизни общества, в том числе и образование. Некоторые вузы страны стремятся внедрить инструменты ИИ в учебный процесс и разрешить студентам использование искусственного интеллекта при написании выпускных квалификационных работ (далее – ВКР).

Так, например, еще в августе 2023 года ученый совет Московского городского педагогического университета (далее – МГПУ) разрешил студентам использовать генеративные инструменты на основе ИИ (нейросети, образовательные чат-боты, ИИ-ассистенты и другие сервисы) для подготовки дипломных работ [4]. «Чтобы не допускать плагиата, создавать тексты честно, аргументированно излагать выводы, нужны общие правила использования ИИ. Запретить пользоваться – самый простой способ, но вряд ли действенный. Если в будущем нашим выпускникам все равно не избежать использования этого инструмента, лучше научиться грамотно его использовать уже, обучаясь в вузе», – объяснил ректор вуза Игорь Реморенко [12]. «Сгенерированные тексты – хороший материал для новых идей и анализа. Это отличная подсказка при проведении групповых дискуссий и поиске решений», – добавил ректор вуза. Решением Ученого совета МГПУ были утверждены изменения в Положение о проведении государственной итоговой аттестации, в рамках которых разъясняются правила использования средств генеративного ИИ при подготовке ВКР, чтобы не допустить «прямого списывания» [13]. В Положении уточняется, что студенты могут использовать их «в качестве инструментов для анализа контекста, подбора идей и материала», но обязаны перепроверять информацию из ИИ-сервисов и «дополнять ее более надежными источниками».

По примеру МГПУ в Тульском государственном педагогическом университете им. Л. Н. Толстого также активно поддерживают инновации. По словам ректора К. Подрезкова, использование технологий ИИ для подготовки ВКР «должно быть оправдано и не заменять собой традиционное написание работы. Студенты должны уметь критически оценивать полученные результаты и уметь обосновывать использование искусственного интеллекта в своей работе» [15].

Весной 2024 г. НИУ ВШЭ разрешил использовать при написании диплома языковую модель YandexGPT15 студентам гуманитарных специальностей («Философия», «Медиакоммуникации», «Востоковедение»). При этом группа обучающихся могла использовать ИИ только для сбора и анализа данных в дипломной работе, а также обобщения и оформления материала ВКР. Участвовавшие в эксперименте студенты ВШЭ отметили, что инструменты ИИ позволили сохранить время для решения «творческих задач» при подготовке ВКР [5].

Московский государственный технический университет (МГТУ) им. Баумана и Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ» разрешают студентам «разумное» применение ИИ в подготовке текста ВКР, но при этом такие дипломные работы должны содержать пометку «сделано с применением ИИ» [8].

В Северном (Арктическом) федеральном университете им. М. В. Ломоносова (САФУ) разрешили студентам использовать ИИ, но доля текста от нейросети в общей массе работы не должна превышать 40 %. Проректор по образовательной деятельности САФУ Л. Морозова предупреждает, что комиссия будет с «большим пристрастием» проверять работу, если установленный порог будет превышен. При этом она признает, что идеального инструмента для проверки процента работы нейросети нет [7].

Вопросы интеграции ИИ в образовательный процесс стоят и перед многими зарубежными университетами. Приведем лишь некоторые примеры мировых практик из доклада экспертов «Яндекс Образования» [5]:

- В декабре 2023 года Университет Лидса (Великобритания) выпустил рекомендации по использованию генеративного ИИ, адресованные студентам. Разъясняется, что в университете используется трехуровневая светофорная система оценки генеративных ИИ. Сотрудники и студенты должны знать эти категории и заранее обговаривать, относится ли задание полностью или частично к каждой из них;

- Университет Эдинбурга (Великобритания) в марте 2023 г. разработал и выложил на специальном сайте рекомендации для студентов по использованию инструментов типа ChatGPT, в которых акцентируется важность собственной оригинальной работы и необходимость фиксирования факта использования ИИ в ситуациях, где это разрешено;

- В университете Оксфорда (Великобритания) поддерживают студентов и преподавателей в уместном и этически корректном использовании ИИ, рассматривая ИИ-грамотность как один из ключевых навыков, которым должен овладеть каждый. Однако, в целом, это увеличивает нагрузку на преподавателя;

- На сайте Мичиганского университета (США) выделен отдельный раздел с рекомендациями для студентов по использованию генеративного ИИ в университете. При этом ответственность за корректное и этическое его использование возлагается на руководителя проекта;

- Гарвардский университет (США) запустил проекты педагогической направленности о применении генеративного ИИ в обучении. Среди продуктов – новые требования к письменным работам студентов, которые преподаватель должен иметь в виду;

- На сайте Университета Сиднея (Австралия) освещаются вопросы применения генеративного ИИ в образовательной деятельности. При этом поясняется недопустимость ненадлежащего использования этих технологий при выполнении работ, относящихся к элементам контроля.

Вместе с тем в некоторых странах критически относятся к новым технологиям

[16]. Так, в апреле 2023 г. Токийский университет запретил студентам сдавать научные работы, написанные нейросетью ChatGPT.

В феврале 2023 г. в университете Гонконга временно запретили студентам использовать чат-бот ChatGPT и другие подобные инструменты на основе ИИ для создания учебных, курсовых и научных работ. Нарушение запрета рассматривалось вузом как плагиат.

Тому же примеру последовал Институт политических исследований в Париже Sciences Po, запретив в январе 2023 г. использование нейросетей, чтобы предотвратить мошенничество и плагиат. «Использование ChatGPT или любого другого инструмента, использующего искусственный интеллект, на данный момент строго запрещено при подготовке письменных и устных работ студентами. Исключением является применение в педагогических целях под наблюдением преподавателя», – заявили в вузе [17].

Столь противоречивое отношение вузов к использованию генеративных ИИ в самостоятельной работе студентов свидетельствует о необходимости рассмотрения проблемных ситуаций использования нейросетей при написании ВКР и поиска возможных решений.

Результаты и обсуждение

Во время подготовки выпускной квалификационной работы студент должен собрать некоторый объем теоретических знаний и оснований для изложения своей теории, аналитических выкладок, доказательной базы для своей гипотезы или разработки. В этом процессе ему на помощь могут прийти разные модели ИИ: от генеративных моделей, создающих уникальные тексты, графические элементы и другой оригинальный контент, до моделей обработки естественного языка, анализа данных и статистики.

Основным критерием выбора сервиса для работы с текстовыми источниками должны стать качество сгенерированного текста, его достоверность и соответствие академическим стандартам. Также в числе обязательных требований – оригинальность, структурированность и логичность текста. При подготовке к написанию выпускной квалификационной работы студенты ориентируются на «Методические

рекомендации по написанию ВКР», которые могут различаться в разных вузах.

Хотим отметить, что нейросети могут помочь ускорить подготовку создания текста, стать помощниками в анализе исследуемых данных и повысить качество научного исследования, но не могут стать заменой полноценному исследовательскому процессу, поэтому ответственность за конечный продукт лежит на студенте.

Широко известные модели ИИ ChatGPT и его модификации помогают генерировать идеи, структурировать и перефразировать текстовый контент, давать проработанные ответы на вопросы; DeepSeek может предложить ключевые статьи, книги и исследования по теме ВКР, систематизировать разные точки зрения, перефразировать сложные предложения, сделать текст более академичным, проверить грамматику и логику изложения.

Российская нейросеть GigaChat может помочь с поиском ключевых работ, статей и книг, относящихся к заданному направлению исследования, помогает подготовить краткое содержание прочитанных источников, формулируя ключевые моменты и выводы, а также проверяет орфографию, пунктуацию и помогает формировать список используемой литературы в нужном стиле. Нейросеть YandexGPT также может подобрать литературу по указанной теме, провести работу с источниками, разработать структуру ВКР и улучшить качество изложения, устраняя ошибки и неточности.

Просторы интернета предлагают студентам и школьникам немалый список нейросетей на русском языке, позиционирующих себя в качестве помощников для учебы, например:

- Kamrus.ai, Zaoschnik-com, ТекстПлюс – как нейросети для написания реферата, курсовой или проектной работы, эссе, доклада и др.;

- Автор24 – как методические пособия по написанию выпускной квалификационной работы, реферата, доклада, курсовой работы и др.;

- Wordybot.ai, Textbot – как боты – редакторы, пишущие длинные тексты на русском языке;

- и многие другие.

Рынок нейросетей столь стремительно развивается, что появились сервисы на базе

нескольких моделей, как например, Perplexity, Chad AI, ruGPT.

Perplexity – поисковая система с искусственным интеллектом, сделанная на базе нейросетей Claude, ChatGPT и Llama – для работы с текстами, и нейросетей Midjourney, DALL-E, Playground – для работы с изображениями. Сервис обладает всеми возможностями указанных моделей и сам выбирает нейросеть, которая лучше всего справится с запросом пользователя.

Chad AI – российская платформа – помощник для доступа на русском языке к нейросетям ChatGPT, Claude, DALL-E, Midjourney, FLUX, DeepSeek, Gemini, Stable Diffusion. Предоставляет пользователю возможность выбора модели ИИ, в том числе и версии ChatGPT, обладает библиотекой шаблонов промптов – запросов к нейросетям.

Аналогично работает российский ruGPT, объединивший в себе возможности нейросетей ChatGPT, Claude, DALL-E, FLUX, DeepSeek, Grok, Qwen и Llama.

Еще до активного применения нейросетей особую популярность у создателей текстового контента получили программы – синонимайзеры, которые помогали пользователю автоматически заменить почти все слова в тексте на синонимы [10]. Такие программы позволяли поднять процент оригинальности текста. С развитием сервисов ИИ появились и нейросети-синонимайзеры, в том числе и для русского языка, такие, как ReText.AI, NeuralWriter, MaxText, БотПрофи и другие [11].

Безусловно, нейросети способны к быстрой и бесплатной генерации текста, они существенно экономят время и усилия студента. Однако при этом возрастает нагрузка на непосредственного научного руководителя, поскольку ему трудно отделить оригинальные и сгенерированные идеи, нестандартные решения самого выпускника от созданных ИИ сервисом. Необходима большая «насмотренность» преподавателя, обширный опыт работы с текстовыми источниками по тематикам исследований, которые выполняются под его руководством.

Не стоит забывать и о других рисках использования нейросетей [1; 2].

Поскольку ИИ – это не поисковая система с настраиваемыми алгоритмами, то велика вероятность «галлюцинаций»

нейросети, то есть выдуманных фактов, неверных сведений, ложных выводов, некорректных изображений, которые показывают неправильное понимание задачи, неверное толкование терминологии, что приводит к закономерным ошибкам. Текст, сформированный нейросетью, может содержать грамматические и пунктуационные ошибки, однотипные конструкции, шаблонные и общие выражения, повторы и неестественный стиль изложения. В силу этого написанный нейросетью текст необходимо всегда редактировать.

В теоретической части ВКР при написании основных мыслей и идей студенту необходимо ссылаться на ключевые работы и статьи, указывая авторов и конкретные страницы. К сожалению, на текущий момент нейросети как зарубежные, так и российские могут в качестве ссылок сформировать несуществующие источники.

Поэтому для качественного выполнения научного исследования будущему специалисту необходимо вырабатывать навыки критического мышления и осмысления поступающей информации.

В современных условиях разнообразные интернет-инструменты развиваются не только в направлении сервисов ИИ. При написании научной работы могут быть полезны такие сервисы, как, например, программы – менеджеры научных ссылок Zotero, Mendeley [14]. Оба инструмента призваны помочь в систематизации, цитировании и правильном оформлении списка использованных источников. Если Zotero – достаточно простой инструмент, то Mendeley уже обладает некоторыми ИИ-функциями: распознает авторов, журналы, годы, хотя и не является полноценной нейросетью типа ChatGPT.

При проверке готового варианта ВКР научный руководитель оценивает, насколько подготовленное исследование соответствует теме, теоретические выкладки осмысленны и корректны, выводы соответствуют введению и аналитической части, проводит анализ логики и связности работы, проверяет стиль и грамотность текста, цитирование и приведенные источники, выясняет общий процент оригинальности, источники заимствований и возможный плагиат.

Частично облегчают нагрузку преподавателей при проверке ВКР системы автоматизированной проверки текстов на уникальность такие, как Turnitin, Антиплагиат, Руконтекст, и сервисы для анализа

текста – детекторы ИИ-контента, такие, как NIXBypass, GPTZero, Copyleaks [3; 9]. Однако большая часть работ по проверке остается научному руководителю.

В системе высшего образования еще в 70-х гг. XX века была создана компьютерная система SCHOLAR, от которой ожидалась помощь в снижении рутинной преподавательской работы [6].

Сегодня одним из перспективных направлений ИИ в образовании, в том числе для снижения нагрузки на преподавателей, являются исследования по разработке систем автоматического оценивания письма. Это направление основано на технологиях обработки семантики естественного языка, машинного обучения как с преподавателем, так и без него.

Одним из примеров таких систем является разработка компании Turnitin – программа Revision Assistant, которая автоматически оценивает небольшие эссе и генерирует обратную связь на основе анализа тысяч комментариев, написанных экспертами заранее [19].

Также интересна система OpenEssayist, разработанная Открытым университетом и Оксфордским университетом, автоматически оценивающая письменную работу и позволяющая дать обучающемуся развернутую обратную связь, улучшить его навыки письма, самообучения и рефлексии [18].

Однако на данный момент нет готовых решений, позволяющих преподавателю просто взять и применить существующие модели ИИ для проверки и оценивания объемных текстовых работ студентов, таких, как выпускная квалификационная работа.

Заключение

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что проверка ВКР должна быть системной. Научный руководитель может воспользоваться ИИ-инструментами, ускоряющими проверку, но ключевые решения остаются за ним.

Сегодня, с появлением сервисов ИИ, возрастают требования к формированию тематики проведения исследовательских работ студентов и к научным руководителям курсовых и дипломных работ. Это требует переосмысления самой природы письменных академических работ. Не допустимы такие простые задачи, как обзор, сопоставительный анализ, легко выполняемые нейросетями без осмысления темы самим обучающимся. Все курсовые и дипломные работы должны быть направлены на исследование, изучение, создание,

а логичным результатом исследования должен стать научный продукт: разработка конкретных рекомендаций по улучшению ситуации в конкретной области знания, результаты применения представленной разработки, анализ её применения и рекомендации по доработке предложенных разработок.

Соответственно, научный руководитель ВКР должен повышать свою компетентность в области современных информационных технологий, чтобы ставить задачи более высокого уровня для студентов при написании курсовых и дипломных работ.

Также преподаватель должен быть знаком с основными сервисами ИИ для написания и проверки научных работ, разбираться в механике работы данных сервисов. А от студентов научные руководители ждут ответственного отношения к излагаемой информации и соблюдения этических норм при выполнении ВКР.

Таким образом, внедрение нейросетей в процесс подготовки ВКР требует от научных руководителей трансформации педагогических подходов, помогающих сохранить баланс между технологическими возможностями и академической добросовестностью студентов.

Литература

1. Иванов В. В., Нестеров А. Ю., Янченко И. П. Этические и правовые аспекты применения технологий генеративного искусственного интеллекта при подготовке квалификационных и научных работ // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2024. Т. 30. № 4. С. 23-32.
2. Лукичев П. М. Риски применения искусственного интеллекта в системе высшего образования // Вопросы инновационной экономики. 2024. Т. 14. № 2. С. 463-482.
3. Десять лучших детекторов контента AI для проверки контента AI // HIX.AI. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://bypass.hix.ai/ru/hub/best-ai-content-detectors> (дата обращения: 05.05.2025).
4. Влияние искусственного интеллекта на образование // АНО «Цифровая экономика». [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://d-economy.ru/analitic/vlijanie-ii-na-obrazovanie/> (дата обращения: 05.05.2025).
5. Искусственный интеллект и высшее образование: возможности, практики и будущее // Яндекс Образование. [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://newsletter.radensa.ru/wp-content/uploads/2024/11/%D0%AF%D0%BD%D0%B4%D0%B5%D0%BA%D1%81_%D0%9E%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5_%D0%98%D0%98_%D0%B8_%D0%92%D1%8B%D1%81%D1%88%D0%B5%D0%B5_%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5_2024_60_%D1%81%D1%82%D1%80.pdf (дата обращения: 05.05.2025).
6. Как искусственный интеллект меняет сферу образования // Софтлайн. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://softline.ru/about/blog/kak-iskusstvennyj-intellekt-menyaet-sferu-obrazovaniya> (дата обращения: 05.05.2025).
7. Как написать диплом или курсовую с помощью нейросети // Софтлайн. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://softline.ru/about/blog/kak-napisat-diplom-ili-kursovuyu-s-pomoshyu-nejroseti> (дата обращения: 05.05.2025).
8. Как российские и зарубежные вузы внедряют ИИ в обучение студентов // Ведомости. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.vedomosti.ru/technology/articles/2024/11/06/1073238-kak-rossiiskie-vnedryayut> (дата обращения: 05.05.2025).
9. Как преподавателю понять, что текст написан с помощью нейросети // Ростелеком. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://blog.rt.ru/b2c/kak-prepodavatelu-ponyat-chto-tekst-napisan-s-pomoshyu-neiroseti.htm> (дата обращения: 05.05.2025).
10. Лучший бесплатный синонимайзер для текста – Топ 3 // Antiplagiat Killer. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://killer-antiplagiat.ru/blog/kakoj-sinonimajzer-samyj-luchshij> (дата обращения: 05.05.2025).
11. Лучшие нейросети для подбора синонимов в 2024 году // VC.RU. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://vc.ru/id2581788/1162774-luchshie-neiroseti-dlya-podbora-sinonimov-v-2024-godu> (дата обращения: 05.05.2025).
12. МГПУ разрешил писать дипломы с помощью ИИ. Как его используют в обучении // РБК Life. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.rbc.ru/life/news/64f06ee89a794798396ebc56?ysclid=m99lg5p437975588288> (дата обращения: 05.05.2025).
13. О внесении изменений в Положение. Приказ № 633 общ от 04 сентября 2023 г. // ГАОУ ВО МГПУ. [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://www.mgpu.ru/wp-content/uploads/2023/08/04.09.2023_633obs_hh_Remorenko_I.M._Safronova_E.S.-1.pdf (дата обращения: 05.05.2025).

14. Сравнение Zotero и Mendeley по 20 критериям // BiblioStyle. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://bibliostyle.ru/sravnenie-zotero-i-mendeley/> (дата обращения: 05.05.2025).

15. «Студенты должны уметь обосновывать использование ИИ в своей дипломной работе» // Российский союз ректоров. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://rsr-online.ru/news/2023/12/5/studenty-dolzhen-umet-obosnovyvat-ispolzovanie-ii-v-svoej-diplomnoj-rabote/> (дата обращения: 05.05.2025).

16. Японские вузы против использования студентами чат-бота ChatGPT при написании учебных и научных работ // Хабр. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://habr.com/ru/news/728326/> (дата обращения: 05.05.2025).

17. AFP: Sciences По запретил использовать чат-бот ChatGPT // ТАСС. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/16904511> (дата обращения: 05.05.2025).

18. OpenEssayist: извлекающее обобщение и формирующая оценка свободных текстовых эссе // The Open University. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://oro.open.ac.uk/37548/> (дата обращения: 05.05.2025).

19. Revision Assistant освещает процесс написания // Turnitin. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://help.turnitin.com/revision-assistant/revision-assistant-home.htm#:~:text=Revision%20Assistant%20illuminates%20the%20writing,before%20you%20turn%20it%20in> (дата обращения: 05.05.2025).

References

1. Ivanov V. V., Nesterov A. Yu., Yanchenko I. P. *Ehticheskie i pravovye aspekty primeneniya tekhnologij generativnogo iskusstvennogo intellekta pri podgotovke kvalifikacionnykh i nauchnykh rabot* [Ethical and legal aspects of the use of generative artificial intelligence technologies in the preparation of qualification and scientific papers]. Bulletin of Samara University. History, pedagogy, philology. 2024. Vol. 30. No. 4. Pp. 23-32. (In Russian)

2. Lukichev P. M. *Riski primeneniya iskusstvennogo intellekta v sisteme vysshego obrazovaniya* [Risks of using artificial intelligence in the higher education system]. Issues of innovation economics. 2024. Vol. 14. No. 2. Pp. 463-482. (In Russian)

3. *Desyat' luchshih detektorov kontenta AI dlya proverki kontenta AI* [Top 10 AI Content Detectors for AI Content Checking // HIX.AI. [Electronic resource]. Mode of access: <https://bypass.hix.ai/ru/hub/best-ai-content-detectors> (accessed 05.05.2025).

4. *Vliyanie iskusstvennogo intellekta na obrazovanie* [The impact of artificial intelligence on education]. ANO "Digital Economy". [Electronic resource]. Mode of access: <https://d-economy.ru/analitic/vliyanie-ii-na-obrazovanie/> (accessed 05.05.2025).

5. *Iskusstvennyj intellekt i vysshee obrazovanie: vozmozhnosti, praktiki i budushchee* [Artificial Intelligence and Higher Education: Possibilities, Practices and the Future]. Yandex Education. [Electronic resource]. Mode of access: https://newsletter.radensa.ru/wp-content/uploads/2024/11/%D0%AF%D0%BD%D0%B4%D0%B5%D0%BA%D1%81_%D0%9E%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5_%D0%98%D0%98_%D0%B8_%D0%92%D1%8B%D1%81%D1%88%D0%B5%D0%B5_%D0%BE%D0%B1%D1%80%D

[0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5_2024_60_%D1%81%D1%82%D1%80.pdf](https://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/16904511) (accessed 05.05.2025).

6. *Kak iskusstvennyj intellekt menyaet sferu obrazovaniya* [How artificial intelligence is changing the field of education]. Softline. [Electronic resource]. Mode of access: <https://softline.ru/about/blog/kak-iskusstvennyj-intellekt-menyaet-sferu-obrazovaniya> (accessed 05.05.2025).

7. *Kak napisat' diplom ili kursovuyu s pomoshch'yu nejroseti* [How to write a diploma or term paper using a neural network]. [Electronic resource]. Mode of access: <https://softline.ru/about/blog/kak-napisat-diplom-ili-kursovuyu-s-pomoshyu-nejroseti> (accessed 05.05.2025).

8. *Kak rossijskie i zarubezhnye vuzy vnedryayut II v obuchenie studentov* [How Russian and Foreign Universities Are Introducing AI into Student Education]. [Electronic resource]. Mode of access: <https://www.vedomosti.ru/technology/articles/2024/11/06/1073238-kak-rossiiskie-vnedryayut> (accessed 05.05.2025)

9. *Kak prepodavatelyu ponyat', chto tekst napisan s pomoshch'yu nejroseti* [How can a teacher understand that a text was written using a neural network]. Rostelecom. [Electronic resource]. Mode of access: <https://blog.rt.ru/b2c/kak-prepodavatelyu-ponyat-chto-tekst-napisan-s-pomoshyu-neiroseti.htm> (accessed 05.05.2025).

10. *Luchshij besplatnyj sinonimajzer dlya teksta – Top 3* [Best Free Text Synonymizer – Top 3]. Antiplagiat Killer. [Electronic resource]. Mode of access: <https://killer-antiplagiat.ru/blog/kakoj-sinonimajzer-samyj-luchshij> (accessed 05.05.2025).

11. *Luchshie nejroseti dlya podbora sinonimov v 2024 godu* [The Best Neural Networks for Syno-

nym Selection in 2024]. VC.RU. [Electronic resource]. Mode of access: <https://vc.ru/id2581788/1162774-luchshie-neiroseti-dlya-podbora-sinonimov-v-2024-godu> (accessed 05.05.2025).

12. *MGPU razreshil pisat' diplomy s pomoshch'yu II. Kak ego ispol'zuyut v obuchenii* [Moscow State Pedagogical University has allowed writing diplomas using AI. How it is used in education]. RBC Life // RBK Life. [Electronic resource]. Mode of access: <https://www.rbc.ru/life/news/64f06ee89a794798396ebc56?ysclid=m99lg5p437975588288> (accessed 05.05.2025)

13. *O vnesenii izmenenij v Polozhenie. Prikaz №633obshch ot 04 sentyabrya 2023 g.* [On Amendments to the Regulation. General Order No. 633 of September 4, 2023]. GAOU VO MGPU. [Electronic resource]. Mode of access: https://www.mgpu.ru/wp-content/uploads/2023/08/04.09.2023_633obshh_Remorenko_I.M._Safronova_E.S.-1.pdf (accessed 05.05.2025).

14. *Sravnienie Zotero i Mendeley po 20 kriteriyam Comparison of Zotero and Mendeley on 20 criteria* [Comparison of Zotero and Mendeley on 20 criteria]. BiblioStyle. [Electronic resource]. Mode of access: <https://bibliostyle.ru/sravnienie-zotero-i-mendeley/> (accessed 05.05.2025).

15. «Studenty dolzhny umet' obosnovyvat' ispol'zovanie II v svoej diplomnoj rabote» [“Students should be able to justify the use of AI in their thesis”]. Russian Union of Rectors. [Electronic resource]. Mode of access: [https://rsr-](https://rsr-online.ru/news/2023/12/5/studenty-dolzheny-umet-obosnovyvat-ispolzovanie-ii-v-svoej-diplomnoj-rabote/)

[online.ru/news/2023/12/5/studenty-dolzheny-umet-obosnovyvat-ispolzovanie-ii-v-svoej-diplomnoj-rabote/](https://rsr-online.ru/news/2023/12/5/studenty-dolzheny-umet-obosnovyvat-ispolzovanie-ii-v-svoej-diplomnoj-rabote/) (accessed 05.05.2025).

16. *Yaponskie vuzy protiv ispol'zovaniya studentami chat-bota ChatGPT pri napisanii uchebnykh i nauchnykh rabot* [Japanese universities oppose students using the chatbot ChatGPT when writing academic and scientific papers]. Habr. [Electronic resource]. Mode of access: <https://habr.com/ru/news/728326/> (accessed 05.05.2025).

17. *AFP: Sciences Po zapretil ispol'zovat' chatbot ChatGPT* [AFP: Sciences Po Bans ChatGPT Chatbot]. TASS. [Electronic resource]. Mode of access: <https://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/16904511> (accessed 05.05.2025).

18. *OpenEssayist: izvlekayushchee obobshchenie i formiruyushchaya ocenka svobodnykh tekstovykh ehsse* [OpenEssayist: extractive summarization and formative assessment of free text essays]. The Open University. [Electronic resource]. Mode of access: <https://oro.open.ac.uk/37548/> (accessed 05.05.2025).

19. *Revision Assistant osveshchaet process napisaniya* [Revision Assistant illuminates the writing process]. Turnitin. Turnitin. [Electronic resource]. Mode of access: <https://help.turnitin.com/revision-assistant/revision-assistant-home.htm#:~:text=Revision%20Assistant%20illuminates%20the%20writing,before%20you%20turn%20it%20in> (accessed 05.05.2025).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Андреева Ольга Сергеевна, кандидат филологических наук, доцент, начальник департамента филологии Института гуманитарных наук, Московский городской педагогический университет, Москва, Россия; e-mail: andreevaos@mgpu.ru

Новикова Зинаида Николаевна, кандидат технических наук, доцент, департамент филологии Института гуманитарных наук, Московский городской педагогический университет, Москва, Россия; e-mail: znn@mgpu.ru

Сурхаев Магомед Абдулаевич, доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной работе и цифровизации, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: surhaev@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Olga S. Andreeva, Ph. D. (Philology), associate professor, head of the chair of Philology, Institute of Humanities, Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia, e-mail: andreevaos@mgpu.ru

Zinaida N. Novikova, Ph. D. of technical sciences, associate professor, the chair of Philology, Institute of humanities, Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia; e-mail: znn@mgpu.ru

Magomed A. Surhaev, doctor of Pedagogical Sciences, professor, vice-rector for research and digitalization, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: surhaev@mail.ru

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 372.6
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-31-34

Методика обучения официально-деловому стилю

© 2025 Арсланбекова У. Ш.¹, Рашидханова П. Б.², Джаватова Г. А.³

¹Дагестанский государственный университет народного хозяйства,
Махачкала, Россия; e-mail: arslanbekova.80@mail.ru

²Дагестанский государственный аграрный университет им. М. М. Джембулатова,
Махачкала, Россия; e-mail: rashidhanovapatimat@yandex.ru

³Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия; e-mail: d.gigili@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель данной статьи заключается в изучении методики обучения официально-деловому стилю. **Методы.** При написании данного научного исследования был использован ряд методов, позволивших комплексно и всесторонне проанализировать вопросы обучения официально-деловому стилю. В частности, в качестве основного метода была использована сплошная выборка и наблюдение, после чего был осуществлен компонентный анализ собранного материала. Наряду с компонентным анализом широко применялся также и метод контекстуального анализа. **Результаты.** В данной статье нами была рассмотрена методика обучения официально-деловому стилю у учащихся, а также влияние данного стиля как на письменную, так и устную речь обучающегося. **Вывод.** Одним из основополагающих моментов деловых взаимоотношений является соблюдение норм и правил делового этикета. Отсюда следует, что учебные заведения обязаны подготовить будущих специалистов, стремящихся совершенствовать культуру своей устной и письменной речи, а также стремящихся в полной мере овладеть языковыми средствами официально-делового стиля, который обслуживает чрезвычайно важную сферу взаимоотношений государственной власти и населения, организаций и учреждений, личности и общества.

Ключевые слова: официально-деловой стиль, коммуникативные умения и навыки, речевые ошибки, официально-деловая письменная и устная речь.

Формат цитирования: Арсланбекова У. Ш., Рашидханова П. Б., Джаватова Г. А. Методика обучения официально-деловому стилю // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 3. С. 31-34. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-31-34

Methodology of Teaching the Formal Letter Style

©2025 Umuhair Sh. Arslanbekova¹,

Patimat B. Rashidkhanova², Gigili A. Dzhatatova³

¹Dagestan State University of National Economy,
Makhachkala, Russia; e-mail: arslanbekova.80@mail.ru

²M. M. Dzhambulatov Dagestan State Agrarian University,
Makhachkala, Russia; e-mail: rashidhanovapatimat@yandex.ru

³Gamzatov Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: dgigili@mail.ru

ABSTRACT. The aim of the paper is to study the methodology of teaching the formal letter style. **Methods.** When writing this scientific research, a number of methods were used that made it possible to comprehensively analyze the issues of teaching the formal letter style. In particular, continuous sampling and observation was used as the main method, after which a component analysis of the collected material was carried out. Along with component analysis, the method of contextual analysis was also widely used. **Results.** In this article, we examined the methodology for teaching formal business style to students, as well as the influence of this style on both written and oral speech of the student. **Conclusion.** One of the fundamental aspects of business relationships is compliance with the norms and rules of business etiquette. It follows that educational institutions are obliged to prepare future specialists who strive to improve the culture of their oral and

written speech, as well as those who strive to fully master the linguistic means of the official business style, which serves the extremely important sphere of relations between government authorities and the population, organizations and institutions, individuals and society.

Keywords: official business style, communication skills, speech errors, official business written and oral speech.

For citation: Arslanbekova U. Sh., Rashidkhanova P. B., Dzhatvatova G. A. Methodology of Teaching Official Business Style. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 3. Pp. 31-34. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-31-34 (in Russian)

Введение

Официально-деловой стиль – это язык делового общения, прежде всего, используемый в управленческих документах. Он строго следует нормам литературного языка, но обладает характерными особенностями. Среди книжных стилей, официально-деловой характеризуется своей четкостью и точностью, исключая двусмысленность, стандартизованностью выражения мыслей с использованием готовых формул и клише, высокой степенью повторяемости фрагментов текста, а также ограниченностью набора языковых средств.

В условиях современной социокультурной ситуации, характеризующейся расширением сферы делового общения, речевая культура играет ключевую роль в успешной профессиональной деятельности. Формирование и совершенствование культуры деловой речи становится приоритетной задачей современной системы образования. В связи с этим основная задача педагога при обучении русскому языку прежде всего сводится к развитию как устной, так и письменной речи обучающегося. Это сложный, многогранный и непрерывный процесс, охватывающий все этапы обучения.

Интересным представляется мнение С. Л. Нистратова, который отмечает, что с каждым годом возрастает потребность в специалистах, которые владеют русским языком в официально-деловой сфере общения. Этому в большей мере поспособствовало активное участие нашей страны во внешнеэкономической деятельности [1].

Материалы и методы исследования

Материалами настоящего исследования послужили научные работы, опубликованные в специализированных периодических изданиях, посвященных развитию культуры речи. Кроме того, была использована научно-методическая литература. При написании данного научного исследования был использован ряд методов, позволивших комплексно и всесторонне проанализировать вопросы обучения официально-

деловому стилю. В частности, в качестве основного метода была использована сплошная выборка и наблюдение, после чего был осуществлен компонентный анализ собранного материала. Наряду с компонентным анализом широко применялся также и метод контекстуального анализа.

Результаты исследования

Результаты проведенных в области культуры речи исследований показывают, что формирование индивидуального стиля речи, а также ее стилистическая дифференциация относится к верхней границе школьного возраста, т. е. ближе к 15 годам. В частности, такой позиции придерживается в своих работах Л. Р. Львов.

На современном этапе развития общества основополагающее значение в процессе обучения как школьника, так и студента высших учебных заведений имеет словарный запас, так как он играет важную роль в активной деятельности человека. Вместе с тем, сам по себе словарный запас есть ни что иное как набор слов, который в последующем необходимо уметь применять в речи. Стоит отметить, что богатство словарного запаса и речь взаимосвязаны друг с другом. Речь является одним из основных способ познания окружающего мира. Благодаря речи человек приобретает новые понятия и представления, что, в свою очередь, активно воздействует на процесс пополнения словарного запаса и умение свободно и грамотно владеть языком в различных областях знаний [2].

Стоит отметить, что для успешного развития официально-делового стиля речи у обучающихся необходима не только систематическая работа, но и активное формирование коммуникативных навыков и использование эстетической функции языка. Последнее способно превратить текст в произведение искусства. В связи с этим, считаем необходимым прибегнуть к следующему:

1) систематическое выполнение обучающимися упражнений по стилистике речи, что позволит школьникам и студентам

изучить типологию речевых ошибок официально-делового стиля общения;

2) включение в программу обучения задания по осуществлению стилистического анализа текста, а также анализа языковых особенностей различных стилей;

3) внедрение современных методических принципов формирования знаний по стилистике речи.

На наш взгляд можно включить в процесс обучения «деловые игры». Данные игры носят ролевой характер. При этом роли распределяются между участниками с учетом индивидуальных особенностей играющих. К примеру, необходимо придумать сценарий на тему: «Деловое совещание: как выходить из тупиковой ситуации».

В высших учебных заведениях официально-деловой стиль изучается на занятиях по русскому языку и культуре речи. Так, в юридических вузах студенты изучают содержание официальных юридических документов с точки зрения соответствия требованиям официально-делового стиля, составляют юридические документы и проводят анализ с целью определения как положительных сторон, так и недостатков в содержании документов (см. упр. 1, 2).

Упражнение 1. Исправьте нижеприведённые речевые ошибки, учитывая требования делового стиля (точность, правильность, ясность):

1. У нас резко упало душевное производство зерна.

2. Депутат встал с места и громко выступил против антинародных мер правительства.

3. В городе стало больше мигалок и дорогих машин.

4. Я поднимусь сюда благодаря голосованию наших трудящихся масс.

5. Надо немедленно наладить поставки товаров первой важности населению страны.

6. Правительство должно решить проблему задолженности предприятий перед рабочими.

7. Наш народ пережил тяжелейшие годы дефолта и неплатежей.

8. Сейчас самое главное – поднять экономику на ноги!

9. Если кто-то хочет выступить дополнительно, прошу пройти сюда.

10. Народ устал видеть пустые витрины магазинов, отсутствие продуктов первой потребности.

11. Для повышения уровня жизни народа нам необходимо повысить продуктивность труда и увеличить заработную плату.

12. В ближайшее время власти собираются произвести монетизацию льгот.

Упражнение 2. Найдите слова или словосочетания, не соответствующие официально-деловому стилю речи. Отредактируйте предложения.

1. Письмо в бухгалтерию:

«Добренького вам денечка! У меня тут маленькая проблемка – зарплату мне недодали, а без копейки сижу. Будьте лапочками, разберитесь, а?»

2. Запись в медицинской карте:

«Больной пришёл с жалобой, что у него живот скрутило в узел. Дала ему таблетку от пуза, пусть отлежится».

3. Объявление в университете:

«Студенты! Если не сдадите хвосты до пятницы, вас ждёт веселая пересдача в субботу утром. Не проспите!»

4. Заявление на отпуск:

«Шеф, я так устал, что хоть волком вой. Дайте мне недельку отдохнуть, а? А то вообще сдохну на работе. Обещаю, потом буду пахать как конь!»

5. Приказ по организации:

«Все сотрудники должны быть на рабочем месте к 9:00. Кто опоздает – будет стоять в углу как провинившийся школьник».

Заключение

В современной лингводидактике методике обучения официально-деловому стилю речи уделено не так много внимания. Анализ существующих научных трудов показывает, что данный вопрос освещается преимущественно фрагментарно, без системного подхода. Имеющиеся методические разработки, представленные в научных трудах последних десятилетий, требуют существенного пересмотра и постоянной актуализации. Эта необходимость обусловлена несколькими ключевыми факторами:

1. Динамичное развитие образовательных стандартов как в системе общего среднего, так и высшего профессионального образования.

2. Изменение коммуникативных потребностей современного общества.

3. Трансформация деловой документации в условиях цифровизации.

4. Возрастающие требования работодателей к уровню речевой культуры выпускников.

Особую актуальность приобретает вопрос о необходимости введения в учебные планы специальной дисциплины «Деловое общение». Ее содержание должно включать:

- Формирование навыков составления различных видов деловых документов;
- Развитие умений вести профессиональную переписку;
- Овладение нормами делового этикета;
- Совершенствование навыков публичного выступления в деловом контексте;
- Изучение особенностей межкультурной деловой коммуникации.

Такой подход позволит не только убедительно и лаконично излагать мысли, но и выстраивать стройную систему аргументации, подбирать точные языковые средства для каждого коммуникативного контекста, а также развивать способность к смысловой компрессии текста без потери его информационной насыщенности и стилистической целостности, что в совокупности формирует профессиональную речевую культуру, отвечающую самым строгим требованиям современного делового сообщества.

Литература

1. Алиева А. Т., Джаватова Г. А. Развитие связной речи учащихся как одна из важнейших задач школы // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2022. Т. 16. № 3. С. 5-9.
2. Нистратова Л. С. Автобиография и заявление как жанры официально-делового стиля русского языка (лингвистические особенности и

методика обучения) // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей. 2001. Вып. 19. С. 144. [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://www.philol.msu.ru/~slavphil/books/jsk_19_14nistratova.pdf (дата обращения: 30.01.2025).

References

1. Alieva A. T., Dzhatatova G. A. *Razvitie svyaznoj rechi uchashchikhsya kak odna iz vazhnejshikh zadach shkoly* [Development of coherent speech of students as one of the most important tasks of school]. News of the Dagestan State Pedagogical University. Psychological and pedagogical sciences. 2022. T. 16. No. 3. Pp. 5-9. (In Russian)
2. Nistratova L. S. *Avtobiografiya i zayavlenie kak zhanry oficial'no-delovogo stilya russkogo*

yazyka (lingvisticheskie osobennosti i metodika obucheniya) [Autobiography and statement as genres of the official business style of the Russian language (linguistic features and teaching methods)]. Language, consciousness, communication: Sat. articles. 2001. Issue. 19. P. 144. [Electronic resource]. Mode of access: https://www.philol.msu.ru/~slavphil/books/jsk_19_14nistratova.pdf (accessed 01.30.2025).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Арсланбекова Умухаир Шугаибовна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра английского и русского языков, Дагестанский государственный университет народного хозяйства, Махачкала, Россия; e-mail: arslanbekova.80@mail.ru.

Рашидханова Патимат Багавовна, кандидат филологических наук, доцент, кафедра иностранных языков, Дагестанский государственный аграрный университет им. М. М. Джамбулатова, Махачкала, Россия; e-mail: rashidhanovapatimat@yandex.ru

Джаватова Гигили Абдулжаватовна, кандидат филологических наук, доцент, кафедра начального филологического образования, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: dgigili@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Umuhair Sh. Arslanbekova, Ph. D. (Filology), assistant professor, the chair of English and Russian Languages, Dagestan State University of National Economy, Makhachkala, Russia; e-mail: arslanbekova.80@mail.ru

Patimat B. Rashidkhanova, Ph. D. (Filology), assistant professor, the chair of Foreign Languages, Dagestan State Agrarian University named after M. M. Dzhambulatov, Makhachkala, Russia; e-mail: rashidhanovapatimat@yandex.ru

Gigili A. Dzhatatova, Ph. D. (Filology), assistant professor, the chair of Primary Philological Education, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: dgigili@mail.ru

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК.376
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-35-40

Развитие творческих способностей у детей с синдромом Дауна средствами музыкальной терапии

© 2025 Багдueva К. Г.

Дагестанская региональная общественная организация помощи инвалидам
«Жизнь без слез»,
Махачкала, Россия; e-mail: bagduevaklara9@gmail.com

РЕЗЮМЕ. Целью данной статьи является исследование роли музыкальной терапии в развитии творческих способностей у детей с синдромом Дауна. В статье рассматривается ключевая роль музыки как средства эмоциональной, когнитивной и социальной адаптации детей с ограниченными возможностями. **Методы.** Мы фокусируем внимание на одной из наиболее эффективных форм музыкальной деятельности – музыкальной импровизации, а также ее воздействии на творческое развитие детей с синдромом Дауна. **Результаты.** Рассмотрены научные исследования, подтверждающие положительное влияние музыкальных занятий, с акцентом на современные методики и практики музыкальной терапии. **Выводы.** В работе представлены результаты эмпирического исследования, подтверждающие значимость импровизационных упражнений в развитии творческих способностей у детей с синдромом Дауна.

Ключевые слова: музыкальная терапия, синдром Дауна, творческие способности, музыкальная импровизация, развитие, коррекционная педагогика.

Формат цитирования: Багдueva К. Г. Развитие творческих способностей у детей с синдромом Дауна средствами музыкальной терапии // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 3. С. 35-40. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-35-40

Development of Creativity in Children with Down Syndrome Through Music Therapy

© 2025 Klara G. Bagdueva

Dagestan Regional Public Organization for the Disabled "Life Without Tears",
Makhachkala, Russia; e-mail: bagduevaklara9@gmail.com

ABSTRACT. The aim of this article is to study the role of music therapy in the development of creative abilities in children with Down syndrome. The article examines the key role of music as a means of emotional, cognitive and social adaptation of children with disabilities. **Methods.** We focus on one of the most effective forms of musical activity, musical improvisation, as well as its impact on the creative development of children with Down syndrome. **Results.** Scientific studies confirming the positive impact of music lessons are considered, with an emphasis on modern methods and practices of music therapy. **Conclusions.** The paper presents the results of an empirical study confirming the importance of improvisational exercises in the development of creative abilities in children with Down syndrome.

Keywords: music therapy, Down syndrome, creativity, musical improvisation, development, correctional pedagogy.

For citation: Bagdueva K. G. Development of Creativity in Children with Down Syndrome Through Music Therapy. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 3. Pp. 35-40. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-35-40 (in Russian)

Введение

Музыка является универсальным средством, которое может эффективно стимулировать развитие детей с различными нарушениями развития, включая детей с синдромом Дауна. Синдром Дауна, обусловленный трисомией 21-й хромосомы, сопровождается нарушением умственного развития, гипотонией, нарушениями координации и моторики, а также задержкой в развитии речи и социальных навыков. Эти особенности требуют особого подхода в обучении и воспитании детей, включая использование методов, способствующих развитию их индивидуальных способностей [1-4; 7; 11; 14 и др.].

В последние десятилетия значительное внимание уделяется музыкальным методам работы с детьми с особыми потребностями, так как музыка оказывает положительное влияние на эмоциональное состояние, слуховое восприятие, память, внимание и творческое самовыражение [1; 2; 4; 7; 11 и др.]. Исследования показывают, что дети с синдромом Дауна обладают хорошей восприимчивостью к музыке. В частности, исследования показали, что такие дети лучше всего воспринимают музыку с чётким ритмом и интонацией, а также с удовольствием выполняют музыкальные упражнения, что способствует развитию их когнитивных и эмоциональных навыков. Согласно работам И. А. Выродовой [7, с. 19], музыкальная деятельность активизирует у детей с синдромом Дауна работу обоих полушарий мозга, что способствует улучшению координации и моторики.

Одним из важнейших аспектов, на которые необходимо обратить внимание при организации музыкальных занятий для детей с синдромом Дауна, является развитие творческих способностей. Творчество является неотъемлемой частью человеческой природы и представляет собой процесс создания чего-то нового, оригинального и ценного. Однако у детей с синдромом Дауна этот процесс развивается не так легко, как у детей без нарушений, что обусловлено особенностями их восприятия, познавательных процессов и моторики. Музыка же представляет собой уникальный способ стимулирования творческой активности, так как она доступна для восприятия, не требуя сложных когнитивных навыков, и

позволяет использовать разные формы самовыражения.

Результаты и их обсуждение

Музыкальная деятельность способствует развитию творческих способностей на нескольких уровнях. Во-первых, музыка является мощным средством для улучшения слухового восприятия и внимания. Исследования показывают, что у детей с синдромом Дауна наблюдается задержка в восприятии звуков и речевых сигналов, что затрудняет их социальную адаптацию и коммуникацию. Однако музыкальные занятия, включая игры с ритмом и интонацией, помогают детям лучше воспринимать и различать звуки, что в свою очередь способствует улучшению их речевых навыков [1; 7; 11; 14 и др.]. Во-вторых, музыка помогает развивать эмоциональное восприятие, так как музыкальные произведения способны вызывать у детей широкий спектр эмоций, от радости до печали, что позволяет им учиться осознавать и выражать свои чувства в безопасной и комфортной среде [1, с. 278-284].

Музыка также играет важную роль в развитии когнитивных функций. Ритм, мелодия, гармония и темп помогают детям с синдромом Дауна улучшать память и внимание, что непосредственно влияет на их способность к обучению и восприятию информации. Установлено, что музыкальные занятия способствуют улучшению различных познавательных процессов, включая зрительную и слуховую память, а также внимание и концентрацию [7; 8; 10; 14 и др.]. В свою очередь, улучшение этих функций способствует более эффективному обучению и развитию других навыков, таких как речь, моторика и логическое мышление.

Стимулирование творческой активности детей с синдромом Дауна посредством музыки также способствует улучшению их социальной адаптации. В рамках музыкальных занятий дети учат взаимодействовать друг с другом, работать в группе, проявлять внимание и эмпатию к окружающим. [7; 12; 14 и др.]. Музыка становится важным инструментом в процессе социализации, помогая детям научиться работать в коллективе и выражать свои эмоции в ходе общения с другими.

Особую роль в развитии творческих способностей у детей с синдромом Дауна

играет использование музыкальных инструментов. Игра на музыкальных инструментах способствует развитию моторики, координации движений и зрительно-моторной координации. У детей с синдромом Дауна часто наблюдается замедленное развитие двигательных навыков, что затрудняет выполнение простых действий, таких как ходьба или письмо. Использование музыкальных инструментов помогает развить мелкую и крупную моторику, улучшить координацию движений и повысить уверенность в своих силах [7; 14 и др.].

Кроме того, музыкальные занятия могут быть использованы как терапевтический инструмент для улучшения психологического состояния детей с синдромом Дауна. Музыка помогает снизить уровень тревожности, улучшить настроение, снять эмоциональное напряжение и стресс. Музыкаотерапия оказывает значительное влияние на эмоциональное развитие детей с особыми потребностями, поскольку она способствует развитию чувства безопасности и стабильности, что крайне важно для детей, испытывающих трудности в социальной и эмоциональной адаптации [5, с. 114-117].

Одним из наиболее перспективных направлений музыкального воспитания является музыкальная импровизация. С помощью музыкальных импровизационных упражнений дети с синдромом Дауна могут развивать творческое мышление, а также свои способности к самовыражению. Исследования показывают, что импровизация способствует улучшению социальных навыков, повышению уверенности в себе и гармонизации эмоционального состояния ребенка [5; 9; 13 и др.].

Согласно работам В. И. Петрушина [13, с. 114-116], музыкальная импровизация является средством не только для эмоционального самовыражения, но и для активизации познавательных процессов у детей с ограниченными возможностями. Дети начинают воспринимать музыку как средство коммуникации, преодолевая барьеры в восприятии и социальных взаимодействиях. Это позволяет говорить о важности импровизационных упражнений как элемента коррекционной программы.

Музыкальная импровизация представляет собой создание музыкальных фрагментов в процессе исполнения, без предварительного написания композиции. Этот

процесс играет ключевую роль в развитии творческих способностей, так как импровизация позволяет ребенку активно взаимодействовать с музыкальной средой, развивать уникальные навыки самовыражения, а также стимулировать важные познавательные функции, такие как внимание, память и воображение [11; 13].

Дети с синдромом Дауна, несмотря на наличие когнитивных ограничений, могут успешно развивать импровизационные навыки, что позволяет улучшать их способность к творческому самовыражению. Музыкальная импровизация не требует высокого уровня технической подготовки, что делает её доступной для детей с различными уровнями музыкальной подготовки. Это дает возможность каждому ребенку проявить свою индивидуальность через музыку, что, в свою очередь, способствует развитию уверенности в себе и улучшению психоэмоционального состояния.

Применение музыкальной импровизации в практике с детьми с синдромом Дауна подтверждается результатами ряда исследований. Например, в работе Е. А. Медведевой [11, с. 47-49] отмечается, что регулярные занятия музыкальной импровизацией способствуют улучшению не только творческих, но и социальных навыков детей. В ходе импровизации дети учат слушать друг друга, взаимодействовать в группе, что укрепляет их навыки коллективного взаимодействия и способствует развитию эмпатии.

Цель настоящего исследования заключалась в изучении влияния музыкальной деятельности на развитие творческих способностей у детей с синдромом Дауна, а также в выявлении ключевых факторов, которые способствуют или препятствуют этому процессу. В рамках исследования были поставлены следующие задачи:

- Оценить уровень творческой активности детей с синдромом Дауна до и после участия в музыкальных занятиях.

- Выявить влияние музыкальной деятельности на улучшение социального взаимодействия и коммуникабельности.

- Анализировать изменения в эмоциональной реакции детей на музыку, а также их способность к импровизации и самовыражению через музыкальную деятельность.

Для проведения исследования был выбран подход, основанный на комбинированных методах, сочетающих элементы

экспериментальной работы, наблюдения, и психодиагностики. Эксперимент проводился на базе специализированного учреждения для детей с инвалидностью, в котором было выделено две группы: экспериментальная и контрольная. В экспериментальной группе дети принимали участие в музыкальной терапии, направленной на развитие творческих способностей, в то время как контрольная группа продолжала получать стандартное воспитание без использования системных музыкальных занятий.

В ходе исследования использовались следующие методы [4; 6; 9; 11]:

– **Музыкально-дидактические игры.** Использование игровых приемов для обучения детей музыкальным звукам, ритму и интонациям, что стимулировало развитие слухового восприятия и памяти.

– **Использование музыкальных инструментов.** Игры на простых музыкальных инструментах (барабаны, маракасы, ксилофоны) способствовали развитию координации движений и моторики, а также создавали условия для проявления импровизационного творчества.

– **Импровизация.** Дети принимали участие в создании музыкальных композиций и ритмичных упражнений, что помогало развивать творческое самовыражение и способность к музыкальной импровизации.

– **Коллективные музыкальные занятия.** Совместное исполнение музыкальных произведений способствовало развитию социальных навыков, таких как внимание к окружающим, взаимодействие с другими детьми и участие в групповой деятельности.

Каждое занятие продолжалось 30 минут и проводилось дважды в неделю в течение 12 недель. Дети в экспериментальной группе были вовлечены в активную музыкальную деятельность, направленную на развитие их творческих и эмоциональных способностей. В контрольной группе занятия проходили без использования системных музыкальных упражнений.

Для диагностики творческих способностей и выявления изменений в процессе экспериментального вмешательства использовались следующие методики и инструменты:

– **Наблюдение за активностью детей в ходе музыкальных занятий.** Включало фиксирование эмоциональных реакций

детей на музыку, их вовлеченность в импровизацию и коллективные музыкальные упражнения.

– **Использование психометрических тестов.** Для диагностики уровня творческой активности использовалась методика, разработанная Л. С. Выготским [6, с. 54-56] для оценки способности к импровизации, выражению эмоций и социальной адаптации в ходе групповых музыкальных занятий.

– **Оценка социальной адаптации.** Для оценки уровня взаимодействия детей в коллективе использовалась шкала социального взаимодействия, включающая элементы эмпатии и кооперативного поведения [12].

– **Эмоциональное восприятие музыки.** Оценка эмоциональных откликов детей на различные музыкальные произведения, их реакция на изменения темпа, ритма и интонации в музыке.

Психометрическая оценка проводилась дважды: в начале и в конце эксперимента, что позволило выявить динамику изменений в уровне творческих способностей и эмоциональной вовлеченности.

Эксперимент показал значительные изменения в творческих способностях детей в экспериментальной группе. На основе наблюдений и диагностики можно выделить несколько ключевых результатов:

– **Развитие импровизации и самовыражения.** В экспериментальной группе значительно увеличился уровень импровизационной активности детей. Дети стали более уверенно и самостоятельно создавать музыкальные композиции, проявляя более высокую степень творческого подхода. Примером этого является увеличенное количество оригинальных вариаций в музыкальных произведениях, которые были созданы детьми в процессе импровизации.

– **Эмоциональная вовлеченность.** Дети, участвующие в музыкальной терапии, начали проявлять большее внимание к музыке, их эмоциональная реакция на музыкальные произведения стала более яркой и разнообразной. Это подтверждается наблюдениями, где дети начали активно использовать музыку для выражения своих эмоций, что также отразилось на их поведении в ходе занятий.

– **Социальное взаимодействие.** В коллективных занятиях дети научились рабо-

тать в команде, проявляя большее внимание к потребностям и эмоциональным реакциям окружающих. Их взаимодействие в группе стало более скоординированным, и в результате повысилась их общая социальная адаптация и уверенность в себе.

– **Сравнение с контрольной группой.** В контрольной группе не было значительных изменений в уровне творческих способностей и социальной адаптации. Дети оставались менее вовлечены в учебный процесс и не проявляли значительного улучшения в области импровизации и эмоциональной активности.

Результаты проведенного эксперимента подтверждают гипотезу о том, что музыкальная деятельность оказывает позитивное влияние на развитие творческих способностей у детей с синдромом Дауна. Музыкальная терапия способствует улучшению эмоциональной вовлеченности, раз-

витию импровизации и улучшению социальной адаптации. Важным результатом исследования является выявление эффективных методов работы с детьми с синдромом Дауна через музыку, что открывает новые горизонты для применения музыкальных технологий в коррекционно-развивающем обучении и терапии.

Вывод

Таким образом, использование музыкальных занятий в образовательных и терапевтических программах для детей с синдромом Дауна является эффективным инструментом для стимулирования их творческих способностей, развития социальных навыков и улучшения эмоционального состояния. Эти данные могут быть использованы для дальнейших исследований и разработки рекомендаций для педагогов и специалистов, работающих с детьми с особыми потребностями.

Литература

1. Аврамкова И. С. Методы обучения музыке детей с ОВЗ: анализ современной российской и зарубежной практики // Человеческий капитал. 2020. № 3 (135). С. 278-284.
2. Алентьева Е. А. Музыкальное воспитание детей с нарушением интеллекта // Проблемы педагогики. 2017. № 7 (30). С. 24-29.
3. Анисимова Г. И. Развитие речи и моторики у обучающихся с ОВЗ на основе музыкально-педагогической концепции К. Орфа // Коррекционная педагогика: теория и практика. 2019. № 2 (80). С. 76-82.
4. Анопкина Е. Н., Сахарова Э. К. Музыкальное развитие детей с ОВЗ старшего дошкольного возраста посредством применения интерактивных музыкально-дидактических игр и мнемосхем // Вестник научных конференций. 2018. № 4-2 (32). С. 10-12.
5. Ануфриева Н. И., Каменец А. В., Круглова М. Г., Переверзева М. В. Применение арт-терапевтических и игровых технологий на основе музыкального фольклора в процессе реабилитации и социализации детей с ОВЗ: педагогический практикум: учеб.-методич. пособие. М.: Издательство РГСУ, 2019. 250 с.
6. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. М.: Издательство «Перспектива». 2020. С. 54-56.

7. Выродова И. А. Музыка объединяет. Интеграция ребенка раннего возраста с синдромом Дауна в среду здоровых сверстников через музыкально-игровые занятия // Синдром Дауна XXI век. 2012. № 1. С. 18-22.
8. Дель Т. Синдром Дауна – это не стыдно. М.: RUGRAM, 2024. 85 с.
9. Зацепина М. Б. Развитие ребёнка в музыкальной деятельности. М.: Творческий центр, 2010.
10. Зимина Л. Б. Солнечные дети с синдромом Дауна. М.: Издательство Эксмо, 2010. 116 с.
11. Медведева Е. А. Музыкальное воспитание детей с проблемами в развитии и коррекционная ритмика. М.: Просвещение, 2002. С. 47-49.
12. Медведева Т. П., Панфилова И. А., Поле Е. В. Комплексное развитие детей с синдромом Дауна; групповые и индивидуальные занятия: метод. пособие. М., 2004.
13. Петрушин В. И. Музыкальная психотерапия: Теория и практика. М.: ВЛАДОС, 2000. 176 с.
14. Интеграция ребенка раннего возраста с синдромом Дауна в среду здоровых сверстников через музыкально-игровые занятия // Синдром Дауна XXI век – 2012. № 1.

References

1. Avramkova I. S. *Metody obucheniya muzyke detej s OVZ: analiz sovremennoj rossijskoj i zarubezhnoj praktiki* [Methods of teaching music to children with disabilities: an analysis of modern

- Russian and foreign practice]. Human capital. 2020. No. 3 (135). Pp. 278-284. (In Russian)
2. Alentyeva E. A. *Muzykal'noe vospitanie detej s narusheniem intellekta* [Musical education of children with intellectual disabilities] Problems of

pedagogy. 2017. No. 7 (30). Pp. 24-29. (In Russian)

3. Anisimova G. I. *Razvitie rechi i motoriki u obuchayushchikhsya s OVZ na osnove muzykal'no-pedagogicheskoy koncepcii K. Orffa* [The development of speech and motor skills among students with disabilities based on the musical and pedagogical concept of K. Orff] *Correctional pedagogy: theory and practice*. 2019. No. 2 (80). Pp. 76-82. (In Russian)

4. Anopkina E. N., Sakharova E. K. *Muzykal'noe razvitie detej s OVZ starshego doshkol'nogo vozrasta posredstvom primeneniya interaktivnykh muzykal'no-didakticheskikh igr i mnemoskhem* [Musical development of children with disabilities of senior preschool age through the use of interactive musical and didactic games and mnemonics] *Bulletin of scientific conferences*. 2018. No. 4-2 (32). Pp. 10-12. (In Russian)

5. Anufrieva N. I., Kamenets A. V., Kruglova M. G., Pereverzeva M. V. *Primenenie art-terapevticheskikh i igrovyykh tekhnologij na osnove muzykal'nogo fol'klora v processe reabilitacii i socializacii detej s OVZ: pedagogicheskij praktikum: ucheb.-metodich. posobie* [The use of art-therapeutic and game technologies based on musical folklore in the process of rehabilitation and socialization of children with disabilities: pedagogical practicum: textbook. methodical. the manual]. Moscow: Publishing house of RSSU, 2019. 250 p. (In Russian)

6. Vygotsky L. S. *Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste* [Imagination and creativity in childhood]. Moscow: Perspektiva Publishing House. 2020. Pp. 54-56. (In Russian)

7. Vyrodova I. A. *Muzyka ob"edinyayet. Integraciya rebenka rannego vozrasta s sindromom Dauna v sredu zdorovykh sverstnikov cherez*

muzykal'no-igrovyje zanyatiya [Music unites. Integration of a young child with Down syndrome into the environment of healthy peers through music and play activities]. *Down Syndrome XXI century*. 2012. No. 1. Pp. 18-22. (In Russian)

8. Del. T. *Sindrom Dauna – ehto ne stydno* [Down syndrome is not a shame]. Moscow: RUGRAM, 2024. 85 p. (In Russian)

9. Zatsepina M. B. *Razvitie rebyonka v muzykal'noj deyatel'nosti* [Child development in musical activity]. Moscow: Creative Center, 2010. (In Russian)

10. Zimina L. B. *Solnechnye deti s sindromom Dauna* [Sunny children with Down syndrome]. Moscow: Eksmo Publishing House, 2010. 116 p. (In Russian)

11. Medvedeva E. A. *Muzykal'noe vospitanie detej s problemami v razvitii i korrekcionnaya ritmika* [Musical education of children with developmental problems and correctional rhythmicity]. Moscow: Prosveshchenie, 2002. Pp.47-49. (In Russian)

12. Medvedeva T. P., Panfilova I. A., Polya E. V. *Kompleksnoe razvitie detej s sindromom Dauna; gruppovye i individual'nye zanyatiya: metod. posobie* [Complex development of children with Down syndrome; group and individual lessons: Method. manual] Moscow, 2004. (In Russian)

13. Petrushin V. I. *Muzykal'naya psikhoterapiya: Teoriya i praktika* [Musical psychotherapy: Theory and practice]. Moscow: VLADOS, 2000. 176 p. (In Russian)

14. *Integraciya rebenka rannego vozrasta s sindromom Dauna v sredu zdorovykh sverstnikov cherez muzykal'no-igrovyje zanyatiya* [Integration of a young child with Down syndrome into the environment of healthy peers through music and play activities] *Down Syndrome XXI century* – 2012. No. 1. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Багдужева Клара Гаруновна, кандидат педагогических наук, доцент, учитель высшей категории, учитель музыки, Дагестанская региональная общественная организация помощи инвалидам «Жизнь без слез», Махачкала, Россия; e-mail: bagduevaklara9@gmail.com

Принята в печать 23.07.2025 г.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Affiliation

Klara G. Bagdueva, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, teacher of the highest category, music teacher, Dagestan Regional Public Organization for the Disabled "Life Without Tears", Makhachkala, Russia; e-mail: bagduevaklara9@gmail.com

Received 23.07.2025.

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 37
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-41-45

Преподавание теоретической физики и математическая подготовка студентов-физиков

©2025 Гайдаев А. А., Мирзаева М. М.

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия; e-mail: abidislovo@mail.ru, maryam.61@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. Определить наиболее эффективные пути повышения качества математической подготовки студентов при изучении теоретической физики. **Методы.** Анализ педагогической и методической литературы, наблюдение, методы статистической обработки данных. В статье анализируется современное состояние проблемы подготовки студентов-физиков к изучению теоретической физики, исследуются и анализируются противоречия в этой подготовке, проводится анализ продуктов деятельности участников образовательного процесса. **Результаты.** Предложены экспериментально доказанные пути, позволяющие повысить эффективность усвоения физического содержания математических выражений, используемых в теоретической физике, анализировать выводимые формулы, развивать мышление. **Вывод.** Основной причиной трудностей в усвоении теоретической физики являются недостаточные математические знания. Поэтому необходимо дальнейшее совершенствование программ по математическим дисциплинам, в частности, по направлению, связанному с математическим обеспечением теоретической физики.

Ключевые слова: теоретическая физика, подготовка студентов, математическая подготовка.

Формат цитирования: Гайдаев А. А., Мирзаева М. М. Преподавание теоретической физики и математическая подготовка студентов-физиков // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 3. С. 41-45. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-41-45

Teaching Theoretical Physics and Mathematical Training of Physics Students

©2025 Abidi A. Gaidiev, Maryam M. Mirzaeva

Gamzatov Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: abidislovo@mail.ru, maryam.61@mail.ru

ABSTRACT. Aim. To determine the most effective ways to improve the quality of mathematical preparation of students in the study of theoretical physics. **Methods.** Analysis of pedagogical and methodological literature, observation, methods of statistical data processing. The article analyzes the current state of the problem of preparing physics students for the study of theoretical physics, examines and analyzes the contradictions in this training, analyzes the products of the activities of participants in the educational process. **Results.** Experimentally proven ways are proposed to improve the efficiency of assimilation of the physical content of mathematical expressions used in theoretical physics, analyze the derived formulas, and develop thinking. **Conclusion.** The main reason for difficulties in mastering theoretical physics is insufficient mathematical knowledge. Therefore, it is necessary to further improve programs in mathematical disciplines, in particular, in the field related to the mathematical support of theoretical physics.

Keywords: theoretical physics, student training, mathematical training.

For citation: Gaidiev A. A., Mirzaeva M. M. Teaching Theoretical Physics and Mathematical Training of Physics Students. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 3. Pp. 41-45. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-41-45 (in Russian)

Введение

Физическое образование будущего школьного учителя завершается в педагогическом университете курсом теоретической физики. В нем систематизируются и обобщаются приобретенные студентом знания по физике, с единых позиций анализируются ведущие понятия, фундаментальные законы и общие принципы физики. Роль этого курса в подготовке высококвалифицированного специалиста огромна.

Учить предмету нужно всегда хорошо – это прописная истина. Но учить предмету студентов педагогических вузов нужно особенно хорошо, с повышенным чувством меры, с применением самых гибких и современных форм и методов обучения.

Теоретическая физика в педагогическом университете изучается в 6-10 семестрах. Вслед за курсами общей физики и высшей математики, совместно с методикой преподавания физики и дисциплинами общественных и психолого-педагогических наук.

Преподавание теоретической физики в педагогическом университете имеет свои особенности, связанные с будущей профессией студентов. Поэтому систематически проводится педагогизация изучаемого материала, что требует от преподавателя знания школьной программы по физике и хорошего знакомства со школьными учебниками.

Будучи по своим методам математической, теоретическая физика может быть изложена на математическом языке разной степени трудности. Учитывая цели этого курса и математическую подготовленность наших студентов, мы стремимся максимум внимания уделять выяснению физического содержания математических выражений, активно привлекаем студентов к анализу получаемых формул, учим их мыслить.

Результаты и их обсуждение

Исходя из опыта работы, изучив и проанализировав литературу по вопросу подготовки студентов к усвоению знаний по математической физике, наблюдая за студентами во время занятий, мы пришли к следующим выводам:

1. Основная цель изучения теоретической физики в педагогическом университете, в отличие от классического университета, заключается не в овладении методами современных физических теорий, а лишь в знакомстве с основными положениями этих теорий. Будущий учитель должен иметь отчетливое представление о весьма широком круге вопросов, входящих в классическую и современную физику,

уметь ориентироваться в ее новейших достижениях.

Учитель должен быть готов ответить на самые разнообразные вопросы своих учеников из области физики, астрофизики, космологии, математики. Например: что собой представляют лазеры, квазары, кварки, черные дыры, гравитационные волны, унитарная симметрия и т. п.

В идеале знания учителя по физике и по смежным вопросам должны быть шире, хотя неизбежно более поверхностными.

Современный учитель физики должен быть в состоянии составить собственное мнение об уровне научности изложения различных вопросов в школьном учебнике и в многочисленных методических разработках и рекомендациях. Из сказанного выше следует вывод о постановке преподавания теоретической физики в педагогическом университете, чтобы были возможности изложить фундаментальные проблемы и направления развития современных физических теорий, чтобы студент ознакомился достаточно основательно с понятиями и принципами науки, с концепциями, выдвигаемыми для ее дальнейшего развития. Необходимо, чтобы для студента не было совершенно незнакомых терминов, относящихся к принципиальным и важным вопросам физики.

Для достижения такой возможности из программы можно исключить некоторые устаревшие темы с целью экономии времени.

2. Роль математики в теоретической физике исключительно важна, особенно в качестве языка, на котором формулируется и излагается большая часть положений физики. Ясно, что просто знакомства с языком для понимания того, что на нем написано, недостаточно. Нужно владеть этим языком! Поэтому при изучении математики студент-физик должен стараться, в первую очередь, овладеть ее аппаратом [1; 2]. Обязательно должен научиться «бегло», т. е. пропуская очевидные преобразования, делать выкладки, с пониманием следить за сокращенными выкладками, которые делает преподаватель на доске во время лекции, и уметь самостоятельно восстанавливать пропущенные преподавателем элементарные преобразования.

Роль такого умения студента при изучении теоретической физики трудно переоценить. Оно дает возможность преподавателю экономить время при изложении выводов. Студент же получает возможность меньше внимания уделять технике

математических выкладок и сосредоточиться на основных физических и математических идеях излагаемого вопроса.

С целью развития и закрепления подобных навыков у студентов преподавателю следует пропускать некоторые достаточно простые выкладки, увеличивая объем таких пропусков с течением времени и с учетом роста умений у студентов.

Основные знания по математическим дисциплинам студенты получают до изучения курса теоретической физики. Следовательно, одна из задач математических кафедр – способствовать созданию фундамента для усвоения студентами этого курса. Если такая задача четко поставлена и принимаются продуманные усилия для ее решения, то фундамент будет более прочным.

В настоящее время программы по математике для студентов-физиков заметно перегружены «классическим», т. е. часто устаревшим и неработающим материалом. При изложении различных вопросов упор делается на строгость и полноту дедуктивного доказательства. При этом математика выступает перед студентами, в первую очередь, не как орудие познания действительности, а как некая формальная логическая структура, в которой очевидные решения часто доказываются весьма неочевидными средствами.

3. Из опыта преподавания различных разделов теоретической физики можно сделать вывод, что именно недостаточное знание математики является основным препятствием, мешающим студентам эффективно овладеть этим разделом науки. Нужно не столько изложение разделов математики со всеми тонкостями и доказательствами, сколько решение задач (в достаточном объеме) с целью выработки у студентов необходимых навыков и умений. Главное – необходимо уверенное знание терминологии и обозначений.

В соответствии с пожеланиями физических кафедр направленность курсов математического анализа и теории вероятностей для студентов-физиков определяется требованиями их профессиональной подготовки. Это достигается построением лекционных курсов математики, в которых вносятся упрощающие коррективы в доказательства теорем. Этой же цели служит подбор задач и упражнений, система контроля, рассчитанная на формирование прочных умений и навыков в «читающей математике».

Преподаватели математики с первых же дней неустанно подчеркивают студентам важность математических знаний для усво-

ения физики, роль математического аппарата в постановке и решении физических проблем. Для подкрепления таких рассуждений и выработки у студентов соответствующего стиля мышления построены системы задач и примеров, рассматриваемых на лекциях и практических занятиях.

Уже при изучении темы «Пределы» в качестве примеров рассматриваются релятивистские соотношения, связывающие массу, длину, объем объекта, отрезок времени со скоростью света и со скоростью объекта при $v \rightarrow c$. Связь между бесконечно малыми и бесконечно большими переменными иллюстрируется известным соотношением неопределенностей. Почти все основные понятия математического анализа, такие как производная, неопределенный интеграл, частные производные, кратные интегралы, криволинейные интегралы, дифференциальные уравнения и другие, вводятся только после рассмотрения физических задач, приводящих к необходимости введения этих понятий. После изучения темы «определенный интеграл» решаются задачи на вычисление сил взаимного притяжения тел простейшей формы, моментов инерции и центров масс некоторых тел, вычисление работы.

В теме «Функции многих переменных» вводятся производная по направлению и градиент, рассматривается физический смысл градиента и его модуля. При изучении темы «Дифференциальные уравнения» рассматривается задача о распаде радиоактивного вещества сравнительно большой массы и с малым периодом полураспада. Здесь же решается задача о поглощении света прозрачной средой и задача о падении тела с очень большой высоты на поверхность небесного тела, не имеющего атмосферы. Последняя задача позволяет ввести понятие о второй космической скорости и связи ее с массой и радиусом планеты, а также предметно поговорить о коллапсе, радиусе сферы Шварцшильда и о «черных дырах». Решаются также задачи, сводящиеся к уравнениям собственных и вынужденных колебаний материальной точки, о скорости ламинарного движения жидкости по трубе и т. д.

В теме «Ряды» применение степенных рядов к решению дифференциальных уравнений иллюстрируется решением уравнения Бесселя и введением функций Бесселя, а применение рядов Фурье – решением уравнения колебаний струны методом Фурье.

При изучении теории вероятности также большое внимание уделяется связи с

различными разделами физики, в основном за счет примеров. При изучении комбинаторики в качестве примеров ее приложения излагается распределение Бозе-Эйнштейна и Ферми-Дирака [3; 4]. Вывод указанных распределений осуществляется в полной форме, указывается и физический смысл постоянных величин, входящих в формулы. Решаются также задачи о длине свободного пробега молекулы, о блуждании частицы и некоторые другие задачи из физики. Задачи такого типа решаются и на практических занятиях. В стабильных задачах по теории вероятностей таких задач мало, поэтому некоторые задачи заимствуются из задачников по физике.

Разумеется, все эти сведения не заменяют систематическое изучение физики. Они имеют иллюстративный характер, но с их помощью у студентов формируется понимание широты и мощи математических методов решения физических задач и (что очень важно) понимание специфики математического аппарата, применяемого в различных конкретных разделах физики (механике, статистической физике и т. д.). Вместе с тем студентам подчеркивается универсальность многих математических понятий и методов. Так, во всех разделах теоретической физики от студентов требуются:

- 1) хорошие знания по технике дифференцирования и интегрирования, включая кратные и криволинейные интегралы;
- 2) умение работать с различными системами координат: декартовыми, цилиндрическими, сферическими; хорошие знания по технике решения обыкновенных дифференциальных уравнений первого и второго порядка и хорошая ориентация по постановке начальных условий к ним;
- 3) умение разлагать функции в ряды: степенные, тригонометрические или в ряды по другим ортонормированным системам функций

4) знания теории вероятностей: теорем сложения и умножения, включая и корреляцию событий, законы распределения, формулу Стирлинга и элементы комбинаторики.

Заключение

Качественная математическая подготовка студентов дает, во-первых, значительный резерв времени, во-вторых, облегчает студентам процесс познания: приходится сосредотачиваться только на новых физических идеях. Знание математического аппарата придаст студентам определенную уверенность и во многом будет способствовать успешному овладению курсом.

К сожалению, при большом объеме математических дисциплин в пединститутах в них не нашли должного освещения некоторые проблемы, без которых немислимо изложение основ современной теоретической физики. Очень скупо представлены сведения по вариационному исчислению, эрмитовым операторам, специальным функциям. Нет понятия о δ -функции Дирака и ее приложениях.

Поэтому физики-теоретики вынуждены всегда самостоятельно читать некоторые «недоданные» разделы математики. Однако такое чтение математики физиками часто оказывается фрагментарным, недостаточно последовательным и вызывает затруднения у студентов. В этом случае, как показывает опыт, полезно не распылять математические вопросы по различным разделам теоретической физики, а читать их все сразу во введении к тому или иному разделу теоретической физики.

Но более целесообразно дальнейшее совершенствование программ по математическим дисциплинам, в частности и по направлению, связанному с математическим обеспечением теоретической физики. Программа по математике для физиков должна включать в себя, по возможности, все разделы, имеющие приложения в современной физике.

Литература

1. Блохинцев Д. И. Основы квантовой механики. СПб.: Лань, 2004. 672 с.
2. Демидович Б. П. Математические основы квантовой механики. СПб.: Лань, 2005. 200 с.

3. Мултановский Б. В. Курс теоретической физики. М.: Просвещение, 2004. 313 с.
4. Савельев И. В. Основы теоретической физики: Т. 2. СПб.: Лань, 2016. 432 с.

References

1. Blokhintsev D. I. *Osnovy kvantovoj mekhaniki* [Fundamentals of quantum mechanics]. St. Petersburg: Lan Publ., 2004. 672 p. (In Russian)
2. Demidovich B. P. *Matematicheskie osnovy kvantovoj mekhaniki* [Mathematical foundations of quantum mechanics]. St. Petersburg: Lan, 2005. 200 p. (In Russian)

3. Multanovskiy B. V. *Kurs teoreticheskoy fiziki* [Course of theoretical physics]. Moscow: Prosveshchenie, 2004. 313 p. (In Russian)
4. Saveliev I. V. *Osnovy teoreticheskoy fiziki: T. 2* [Fundamentals of theoretical physics: Vol. 2]. St. Petersburg: Lan, 2016. 432 p. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Гайдаев Абида Абдулкадирович, кандидат физико-математических наук, доцент, кафедра физики и методики преподавания, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: abidislovo@mail.ru

Мирзаева Марьям Мирзаевна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра физики и методики преподавания, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: maryam.61@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Abidi A. Gaidaev, Ph. D. of Physico-Mathematical Sciences, assistant professor, chair of Physics and Teaching Methods, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: abidislovo@mail.ru

Maryam M. Mirzaeva, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, chair of Physics and Teaching Methods, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: maryam.61@mail.ru,

Принята в печать 25.07.2025 г.

Received 25.07.2025.

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 378
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-45-49

Использование искусственного интеллекта при разработке заданий по информатике для военных лингвистов

©2025 Гужвенко Е. И.

Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное командное училище
им. генерала армии В. Ф. Маргелова,
Рязань, Россия; e-mail: Elena_guj@list.ru

РЕЗЮМЕ. В статье рассматриваются возможности использования искусственного интеллекта при подготовке к занятиям, разработке заданий для самостоятельного выполнения обучающимися, проведении учебных занятий с использованием авторской методики, направленной на получение курсантами-лингвистами практических навыков использования компьютерных технологий. Показаны особенности применения возможностей генеративного искусственного интеллекта при разработке заданий для военнослужащих-лингвистов. Приводятся примеры заданий, составленных искусственным интеллектом и их анализ. Автором отмечается положительный результат использования искусственного интеллекта при разработке отдельных элементов занятий. **Цель:** изучить возможности искусственного интеллекта при разработке задания по изучению электронных таблиц, в которых учитывается специфика обучаемых военнослужащих-лингвистов. **Методы.** Создание промтов для систем искусственного интеллекта с целью разработки заданий, корректировка заданий, предложенных искусственным интеллектом. **Результат.** Создание заданий по изучению электронных таблиц для военнослужащих-лингвистов, изучение возможностей искусственного интеллекта при подготовке преподавателя к занятиям с военнослужащими-лингвистами. **Вывод.** Применение предлагаемого искусственным интеллектом комплекса заданий позволяет преподавателю, не зная специфики лингвистической области разрабатывать собственные задания для обучаемых.

Ключевые слова: обучение, военный вуз, искусственный интеллект, информационные технологии.

Формат цитирования: Гужвенко Е. И. Использование искусственного интеллекта при разработке заданий по информатике для военных лингвистов // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 3. С. 45-49. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-45-49

Using Artificial Intelligence in Developing Computer Science Tasks for Military Linguists

©2025 Elena. I. Guzhvenko

The General V.F. Margelov Ryazan Guards Higher
Airborne Command School, Russia; e-mail: Elena_guj@list.ru

ABSTRACT. The paper discusses various possibilities of using artificial intelligence in preparing for classes, developing tasks for students to complete independently, and conducting training sessions using the author's methodology, aimed at obtaining practical skills in the use of computer technologies by cadet linguists. The features of using the capabilities of generative artificial intelligence in developing tasks for military linguists are shown. Examples of tasks compiled by artificial intelligence and their analysis are given. The author notes the positive results of using artificial intelligence in the development of individual elements of classes. **Aim:** to study the capabilities of artificial intelligence in developing a task for studying spreadsheets, which takes into account the specifics of trainees - military linguists. **Methods.** Creation of industrial tasks for artificial intelligence systems in order to develop tasks, adjusting tasks proposed by artificial intelligence. **Result.** Creation of computer science assignments for military linguists, studying the capabilities of artificial intelligence when preparing a teacher for classes with military linguists. **Conclusion.** The use of a set of tasks proposed by artificial intelligence allows the teacher, without knowing the specifics of the linguistic field, to develop his own tasks for students.

Keywords: training; military university; artificial intelligence; information Technology.

For citation: Guzhvenko E. I. Using Artificial Intelligence in Developing Computer Science Tasks for Military Linguists. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 3. Pp. 45-49. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-45-49 (in Russian)

Введение

Искусственный интеллект (ИИ) и нейросети развиваются настолько стремительно, что, порой, сложно отследить меняющуюся реальность и отличить созданное человеком от того, что сформировал искусственный интеллект.

В современных статьях и книгах о генеративном искусственном интеллекте (ГИИ) [1; 2; 4 и др.] представляется будущее, созданное искусственным интеллектом, исследуется польза и проблемы его использования, показывается, что сегодняшняя явь уже неотделима от него. ИИ есть во всех областях жизни современного человека, начиная от картинок, получаемых по утрам от друзей, колонки Алиса, умного дома, управляющего приготовлением еды к определённому часу. ИИ используется в банковской сфере, производстве, научных исследованиях, лингвистике, искусстве, электронной коммерции, медицинской диагностике, при приёме на работу, при планировании боевых действий, при обучении...

Использование генеративного искусственного интеллекта в образовательном процессе вузов становится всё более распространённым, уже и обязательным, не смотря на запрет использования сети ин-

тернет и возможностей имеющихся на занятиях компьютеров и серверов, которые, зачастую, «не тянут» обработку больших данных. Кроме того, при обращении к ГИИ, например, для составления профессионально направленных заданий для военнослужащих, зачастую выдаётся сообщение о том, что на военную тематику программа не составляет заданий, так как это противоречит этике её использования. Однако, если переформулировать промт для ГИИ, то в некоторых случаях можно получить вполне приемлемые рекомендации от искусственного интеллекта и использовать их в учебном процессе. Например, если в промте военнослужащих-лингвистов заменить на миротворцев-лингвистов, ГИИ выдаёт задания, которые, существенно доработав, можно использовать в учебном процессе.

Материалы и методы

Цель – использование ИИ при разработке заданий для проведения занятий по изучению возможностей электронных таблиц при обучении курсантов-лингвистов в десантном училище (г. Рязань). Задания должны быть составлены с использованием межпредметных связей (лингвистической и военной составляющих).

Для получения базовых навыков работы с таблицами ГИИ предлагает следующие задания:

1. Создание словаря терминов, используемых в профессиональной сфере и форматирование полученной таблицы: добавить заголовки, задать границы ячеек, взять шрифт, заливку отдельных ячеек.

Это задание полезно на первом этапе изучения электронных таблиц, его нужно доработать, задав образец форматирования, расположив столбец слов на одном языке, а слова для перевода – отдельно без определённого порядка, чтоб обучаемые отрабатывали навыки переноса, копирования, вырезания содержимого из одной ячейки в другую. Здесь же можно показать возможности упорядочивания содержимого столбцов (сортировку и фильтр).

2. Работа с данными о языковой распространённости: найти в открытых источниках данные о распространённости различных языков (например, количество носителей, регионы использования), создать таблицу со столбцами: «Язык», «Количество носителей», «Регион», заполнить её минимум 10 языками, отсортировать таблицу по убыванию количества носителей, добавить столбец с процентом носителей от общего населения.

Это задание также необходимо доработать, учитывая отсутствие интернета на занятиях, и с целью экономии времени обучаемых на задания, выполняемые не в электронных таблицах. Для этого преподаватель сам готовит статистические данные, а обучаемые, используя их, создают таблицу из задания.

Эти и другие аналогичные задания вполне подходят для получения базовых навыков работы с таблицами, ориентированы на лингвистическую специфику будущей профессиональной деятельности обучаемых, однако не показывают военной направленности обучения.

Для изучения возможностей анализа данных и фильтрации в электронных таблицах ГИИ предлагает следующие задания:

1. Обработка текстовых данных: импортировать в Excel текстовый файл со списком фраз на иностранном языке (минимум 20 фраз); разделить фразы на отдельные слова, используя функцию «Текст по столбцам»; подсчитать частоту встречаемости каждого слова с помощью функции СЧЁТЕСЛИ; отобразить список уникальных слов и их частоту.

В качестве улучшения задания можно предложить текст со специальными военными терминами, которые курсанты уже освоили.

2. Фильтрация и поиск: используя файл о распространённости языков отфильтровать таблицу, чтобы отобразить только языки, используемые в определенном регионе; найти и выделить языки, количество носителей которых превышает заданное значение.

Задание полезно для гражданских лингвистов, но для военнослужащих-переводчиков его нужно доработать, предложив текст не о распространённости языков по регионам, а связанный с военной деятельностью, например, о количестве тех или иных видов вооружения в различных странах, нормах различного довольствия на одного военнослужащего.

Для получения навыков работы с формулами и функциями в электронных таблицах ГИИ предложил задания:

1. Анализ лингвистических данных: создать таблицу со списком слов на разных языках, включая транскрипцию (если необходимо); используя функцию ДЛСТР определить длины каждого слова в символах; используя функцию ПРОПИСН преобразовать все слова к заглавным буквам; используя функцию ЛЕВСИМВ выделить первые нескольких символов каждого слова.

Данное задание искусственное – в нём не видна необходимость использования электронных таблиц. Зачем вычислять длину текста? Зачем преобразовывать слова в написанные прописью? Для чего нужно отделять символы от слова? Однако мысль, заложенная в задании, интересна, она может быть использована для создания заданий по шифровке текста различными способами.

2. Расчёт статистики: используя файл с частотностью слов рассчитать среднее значение, медиану и стандартное отклонение частоты встречаемости слов; отобразить результаты расчетов в отдельных ячейках; создать гистограмму частоты слов, используя встроенные инструменты Excel.

Для лингвистов данное задание актуально только при обучении в аспирантуре: курс обучения лингвистов не предусматривает у них математики, статистики, поэтому большую часть задания они должны будут сначала изучать сложные термины, с которыми не сталкивались ранее, только потом выполнять задание. Лучше заменить это задание на другие, где необходимо

использование встроенных функций, автозаполнение.

Для практического применения электронных таблиц в военно-лингвистической деятельности ГИИ предложил следующее:

1. Создать таблицу для хранения переводов фраз на иностранный язык, содержащую столбцы: «Исходная фраза», «Перевод», «Контекст», «Примечания»; заполнить таблицу 10-15 фразами; используя функцию «ПОИСКПОЗ» или «ВПР» осуществить поиск перевода по исходной фразе.

Данное задание также ориентировано на гражданских лингвистов, требует много времени для механического набора текста. Модернизация задания (дать достаточно большой исходный *xlsx*-файл с фразами для копирования или *docx*-файл для преобразования текста сначала в таблицу в Word, затем – в Excel) позволит сократить время для механической работы по набору текста, даст возможность осуществить копирование, вставку текста и работу с ним. Предложенное ГИИ задание не показывает необходимость использования функций ПОИСКПОЗ и ВПР, так как в небольшом тексте осуществить поиск перевода можно и визуально.

2. Анализ лингвистических данных для составления отчёта: используя данные из предыдущих заданий создать отчёт в Excel с использованием сводных таблиц и диаграмм, демонстрирующий: распространённость языков, частоту использования отдельных слов, статистику по длине слов на разных языках; сделать выводы на основе анализа данных.

Данное задание, как и предыдущие, ориентированы только на лингвистическую деятельность обучаемых, а не на военную составляющую.

Детализация, уточнение промта к ГИИ позволяет получить достаточно большой список заданий по определённой тематике с лингвистической спецификой, что вполне неплохо для преподавателя, составляющего задания обучаемым. Так, ChatGPT4 создал задания, которые фокусируются на использовании функций и построении графиков в Excel для анализа данных, релевантных профессиональной деятельности лингвистов:

1. Анализ частоты слов в текстовых массивах. Модернизировав предложенное ИИ, получится следующее задание: в текстовый документ записан фрагмент новостного сообщения на иностранном языке (отрывок из перехваченного радиосообщения) объемом ~500 слов. Используя Excel,

функции ПОДСТАВИТЬ, СЖПРОБЕЛЫ, СТРОЧН, выполнить предварительную обработку текста (удаление лишних пробелов, приведение к нижнему регистру), разделить текст на отдельные слова, используя ТЕКСТПОСТОЛБЦАМ с разделителем «пробел». Используя функцию СЧЁТЕСЛИ, определить частоту встречаемости каждого слова, вывести список уникальных слов и их частоту в отдельном столбце.

2. Извлечение информации из текстовых строк. Создать таблицу с колонками «Идентификатор сообщения», «Дата и время», «Язык сообщения», «Текст сообщения», заполнить её данными (15-20 строк). Используя функцию ПСТР, извлечь из столбца «Дата и время» только дату. Используя функции ЛЕВСИМВ и ПРАВСИМВ, извлечь идентификатор сообщения. Использовать функцию ЕСЛИ для проверки, относится ли сообщение к определённому языку.

3. Распределение языков по регионам. Создать таблицу с колонками: «Регион», «Язык 1», «Язык 2», «Язык 3» (может быть до 5 языков). Заполнить её данными о распространённости языков в различных регионах, включая процент носителей языка от общей численности населения региона (10-15 строк). Использовать функции СТАНДОТКЛОН, СРЗНАЧ, МЕДИАНА для анализа распределения носителей языка по регионам. Вывести статистические значения для каждого языка в отдельном столбце.

4. Оценка уровня владения языком. Создать таблицу с результатами тестирования военнослужащих по иностранному языку. Столбцы: «Имя», «Словарный запас (баллы)», «Грамматика (баллы)», «Аудирование (баллы)», «Говорение (баллы)», заполнить таблицу (15-20 строк). Использовать функции: СРЗНАЧ для расчета среднего балла по каждому разделу и общего среднего балла для каждого военнослужащего; ЕСЛИ – для определения уровня владения языком (например, «начальный», «средний», «продвинутый») на основе общего балла; МАКС и МИН – для определения лучших и худших результатов.

5. Визуализация распределения языков. Построить столбчатую диаграмму, отображающую процент носителей каждого языка в регионах, также – круговую диаграмму, отображающую общее распределение языков по регионам. Настроить заголовки и подписи диаграмм.

6. Визуализация результатов тестирования. Построить график рассеяния, отобра-

жающий соотношение баллов за грамматику и аудирование. Построить гистограмму, отображающую распределение военнослужащих по уровням владения языком. Настроить заголовки и подписи графиков, добавить легенду.

7. Создание интерактивного отчета. Используя данные из предыдущих заданий, создать таблицу, которая позволяет выбирать язык/регион/параметр для анализа, построить динамические графики, которые будут изменяться в зависимости от выбора пользователя.

8. Анализ динамики использования терминов. Создать таблицу с колонками: «Месяц», «Термин 1», «Термин 2», «Термин 3» (до 5 терминов), заполнить её сведениями об использовании терминов в различных источниках (например, количество упоминаний терминов в новостных лентах), вычислить общее количество упоминаний каждого термина, среднее значение упоминания терминов по месяцам. Построить линейные графики, отображающие динамику использования каждого термина.

Дальнейшее уточнение промта к ГИИ даёт ещё больший список заданий, однако, все они относятся к лингвистической направленности, а не к военной. Предложенные ГИИ задания помогут преподавателю создавать контент, соответствующий лингвистической специфике деятельности обучаемых [3], чтоб в дальнейшем применять задания для решения аналитических и исследовательских задач, что повысит их профессиональную компетентность.

Заключение

Использование генеративного искусственного интеллекта в образовательном процессе для разработки заданий по отдельным дисциплинам, темам возможно, удобно, расширяет возможности преподавателей по составлению заданий для обучаемых. Однако задания требуют существенной доработки и не учитывают военную направленность обучения; в настоящее ГИИ не предлагает задания, созданные с учётом военной специфики обучаемых.

Литература

1. Бессмертный И. А. Интеллектуальные системы: учебник и практикум для вузов. М.: Юрайт, 2024. 243 с.
2. Бруссард М. Искусственный интеллект: пределы возможного / М.: Бруссард; пер. с англ. М.: Альпина нон-фикшн, 2020. 362 с.

3. Гужвенко Е. И. Информатика и информационные технологии в профессиональной деятельности: электронный практикум. Рязань: РВВДКУ, 2024.

4. Человек и системы искусственного интеллекта / В. А. Лекторский, С. Н. Васильев, В. Л. Макаров [и др.]. СПб.: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство «Юридический центр», 2022. 328 с.

References

1. Bessmertny I. A. *Intellektual'nye sistemy: uchebnik i praktikum dlya vuzov* [Intelligent systems: textbook and workshop for universities]. Moscow: Yurayt, 2024. 243 p. (In Russian)
2. Broussard M. *Iskusstvennyj intellekt: predely vozmozhnogo* [Artificial intelligence: the limits of the possible]. Moscow: Broussard; lane from English – Moscow: Alpina non-fiction, 2020. 362 p. (In Russian)
3. Guzhvenko E. I. *Informatika i informacionnye tekhnologii v professional'noj*

- deyatel'nosti: ehlektronnyj praktikum [Informatics and information technologies in professional activities: electronic workshop]. Ryazan: RVVDKU, 2024. (In Russian)

4. *Chelovek i sistemy iskusstvennogo intellekta* [Man and artificial intelligence systems]. V. A. Lektorsky, S. N. Vasiliev, V. L. Makarov [etc.]. St. Petersburg: Limited Liability Company "Publishing House "Legal Center", 2022. 328 p. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Гужвенко Елена Ивановна, доктор педагогических наук, доцент, кафедра математических и естественнонаучных дисциплин, Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное командное училище им. генерала армии В. Ф. Маргелова, Рязань, Россия; e-mail: Elena_guj@list.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Affiliation

Elena. I. Guzhvenko, Doctor of Pedagogical Sciences, assistant professor, the chair of Mathematical and Natural Sciences, The General V.F. Margelov Ryazan Guards Higher Airborne Command School, Ryazan, Russia; e-mail: Elena_guj@list.ru

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК.376.37
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-50-54

Специфика формирования синтаксической структуры словосочетаний у старших дошкольников с задержкой психического развития

© 2025 Морозова В. В.

Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,
Пушкин, Россия; e-mail: morozova_asp@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. В статье впервые представлена методика исследования синтаксиса словосочетаний, что является инновационным подходом, позволяющим расширить представления о своеобразии формирования синтаксиса у дошкольников с психо-речевым недоразвитием. **Методы и результаты.** Методика использует количественный и качественный анализ, что позволяет выявить и описать специфический характер формирования синтаксической структуры грамматического компонента речи, а также его темповую задержку в развитии у старших дошкольников с задержкой психического развития. **Вывод.** Дошкольники с задержкой психического развития имеют замедленный темп и качественное своеобразие в развитии синтаксиса словосочетаний.

Ключевые слова: дошкольники, задержка психического развития, синтаксис словосочетаний, синтаксическая структура, грамматический строй речи.

Формат цитирования: Морозова В. В. Специфика формирования синтаксической структуры словосочетаний у старших дошкольников с задержкой психического развития // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 3. С. 50-54. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-50-54

The Specifics of the Formation of the Syntactic Structure of Phrases in Older Preschoolers with Mental Retardation

© 2025 Victoria V. Morozova

Pushkin Leningrad State University,
Pushkin, Russia; e-mail: morozova_asp@mail.ru

ABSTRACT. Aim. For the first time, the article presents a method for studying the syntax of phrases, which is an innovative approach that allows us to expand the understanding of the uniqueness of syntax formation in preschoolers with psycho-speech underdevelopment. **Methods and results.** The technique uses quantitative and qualitative analysis, which makes it possible to identify and describe the specific nature of the formation of the syntactic structure of the grammatical component of speech, as well as its developmental delay in older preschoolers with mental retardation. **Conclusion.** Preschoolers with mental retardation have a slow pace and a qualitative peculiarity in the development of the syntax of phrases.

Keywords: preschoolers, mental retardation, syntax of phrases, syntactic structure, grammatical structure of speech.

For citation: Morozova V. V. The Specifics of the Formation of the Syntactic Structure of Phrases in Older Preschoolers with Mental Retardation. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 3. Pp. 50-54. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-50-54 (in Russian)

Введение

Дошкольники с задержкой психического развития (далее – ЗПР) составляют наиболее многочисленную группу детей с ограниченными возможностями здоровья, которым на современном этапе развития специальной психологии и коррекционной педагогики уделяется пристальное внимание.

На основании работ О. А. Багарякова [1, с. 122-127], М. В. Вaleyко [2, с. 119-124], С. А. Городиловой [3, с. 54-58], Е. А. Екжановой [4, с. 4-12], К. М. Карповой [5, с. 145-147], К. И. Кузнецовой [6, с. 61-63], Н. В. Назаровой [8, с. 42-44] и др., на первый план у детей с ЗПР выходит проблема формирования синтаксической структуры, начиная с самых простых синтаксических конструкций грамматического строя речи – словосочетаний.

Особенности формирования синтаксиса детей с ЗПР отражают специфику лингвистического недоразвития, несформированность познавательной, а также эмоционально-волевой сфер дошкольников представленной категории, что выражается в разнородности, вариативности дефекта в развитии данного компонента речи.

На основании изложенного, нами выдвинута гипотеза: с учетом наличия тесной связи в формировании всех компонентов речи, а также сложной структуры дефекта при ЗПР, можно предположить, что у детей данной категории будет отмечен замедленный темп и качественное своеобразие в развитии синтаксиса словосочетаний.

Материал и методы исследования

С целью подтверждения гипотезы проведен эксперимент на базе МБДОУ «Детский сад № 12 компенсирующего вида» города Гатчины Ленинградской области. В исследовании принимали участие 85 старших дошкольников (5,5 лет – 6 лет) с ЗПР церебрально-органического генеза (по К. С. Лебединской). Исследование проводилось на протяжении 6 лет (2019-2025 гг.).

Для исследования синтаксиса словосочетаний у дошкольников с ЗПР нами была разработана методика, включающая в себя следующие разделы:

1. Тип связи – управление; предлагаются слова, обозначающие действие и объект;
2. Тип связи – согласование; предлагаются слова, обозначающие предмет и признак, выраженный прилагательным;

3. Тип связи – согласование; предлагаются слова, обозначающие предмет и признак, выраженный наречием;

4. Тип связи – управление; предлагаются слова, обозначающие субъект и объект;

5. Тип связи – примыкание/согласование; предлагаются слова, обозначающие признак и действие;

6. Тип связи – управление предложное/беспредложное; предлагаются слова, обозначающие действие и объект.

Результаты и обсуждение

При обследовании детей с ЗПР по первому разделу: тип связи – управление; предлагаются слова, обозначающие действие и объект, например «*кровать – спать*» были выявлены следующие специфические ошибки: повторение за экспериментатором предлагаемого набора слов (в том же порядке; с изменением порядка, но без изменения грамматической формы зависимого слова) или одного слова; замена формы имени существительного «*кровать*» на уменьшительно-ласкательную «*кроватка*», но без изменения падежа («*спать кроватка*»); замена глагола на подходящее по смыслу имя прилагательное («*маленькая кроватка*»). Причиной ошибок являются трудности в синтаксической связи слов в словосочетании с объективными отношениями (действие + объект), т. е. выбора правильной формы зависимого слова.

Второй раздел методики – тип связи – согласование; предлагаются слова, обозначающие предмет и признак; например, «*стул – низкий*». Дошкольники с ЗПР в этом задании допустили меньше ошибок, чем при наборе слов предполагающем ответ словосочетанием «действие + объект» (1 раздел методики). Большая часть детей с психо-речевым недоразвитием дали грамматически правильные варианты ответов «*низкий стул*» или «*стул низкий*» (без перемены слов местами). Только несколько детей с ЗПР допустили ошибки: повторение предложенного набора слов; замена на наречие имени прилагательного («*стул низко*»), что обусловлено затруднениями в синтаксической связи слов в словосочетании с атрибутивными отношениями (предмет + признак), т. е. выбором правильной формы зависимого слова, которое должно употребляться в той же форме, что и главное.

Третий раздел нашей методики включал в себя тип связи – согласование; предлагались слова, обозначающие предмет и признак, выраженный наречием. Например, «*торт – сладко*». Дети с ЗПР меняли предложенное наречие на наречие в сравнительной степени «*слаще*»: «*торт слаще*»; осуществляли повтор предложенного набора слов «*торт сладко*»; заменяли предлагаемое наречие на смысловой глагол (предикат) и, составляя предложение «*торт ест*». Ошибки обусловлены трудностями в употреблении наречий и имен прилагательных в речи (детям с ЗПР легче было поставить глагол-предикат), что приводит к затруднениям при выборе правильной формы зависимого слова.

Следующий раздел методики включал тип связи – управление; предлагались слова, обозначающие субъект и объект. При наборе слов «*медведь – берлога*» дошкольники с ЗПР допустили большое количество разнообразных ошибок: осуществляли замену исходного слова «*берлога*» на другое слово, подходящее по смыслу с заменой или отсутствием предполагаемого предлога («*медведь в лесу*», «*медведь на дереве*»); повторяли исходный набор слов («*медведь берлога*»); пропускали предполагаемый предлог и добавляли свои слова, соответствующие семантике («*медведь в берлоге снизу*»); добавляли сочинительный союз «*и*», составляя перечисление («*медведь и берлога*»). Ошибки обусловлены затруднениями в подборе или использовании предлога (нарушение в усвоении предлогов на уровне семантики), а также в синтаксической связи слов в словосочетании с подчинительной связью (управление), т. е. выбором правильной формы зависимого слова, которое должно употребляться в определенной падежной форме (в зависимости от лексико-грамматического значения главного слова).

Пятый раздел – тип связи – примыкание/согласование. Предлагались слова, обозначающие признак и действие, «*быстро – бег*». Основной особенностью составленных словосочетаний у дошкольников с ЗПР являлось то, что они использовали меньшее разнообразие форм слова «*бег*» и только один ребенок использовал тип связи «согласование». Большинство детей составляли грамматически правильные словосочетания, кроме одного ребенка, который просто повторил исходный набор слов. Дошкольники давали следующие ответы: тип связи примыкание:

«*быстро бегают*»; «*быстро бегаем*»; «*бегать быстро*» и т. д.; тип связи согласование: «*быстрый бег*». Данная специфика ответов обусловлена тем, что синтаксическая связь слов «примыкание» является более простой и привычной для употребления в речи. Меньшее разнообразие форм слова «*бег*» дети с ЗПР употребляли в связи с тем, что им легче было произнести те словосочетания, которые они чаще всего слышали или произносили сами, а также негативное влияние оказала задержка в формировании процесса словоизменения у детей этой категории.

Последний раздел методики включал тип связи – предложное/беспредложное управление. Предлагались слова, обозначающие действие и объект, «*ехать – дом*». Половина дошкольников с ЗПР составили словосочетание с беспредложным типом управления: «*ехать домой*». Остальные испытуемые использовали словосочетание с предлогом (предложное управление): «*к дому ехать*»; «*ехать в дом*»; «*ехать до дома*». Т. е. в ответах большинства детей с ЗПР аграмматизмов не наблюдалось.

Заключение

Качественный анализ результатов исследования состояния навыка образования словосочетаний у старших дошкольников с ЗПР показал своеобразие развития синтаксиса уже на уровне словосочетаний. Наиболее доступными для составления словосочетаний детям с ЗПР оказались наборы слов «признак + действие» и «объект + признак», а наиболее сложными «субъект + объект с типом связи – предложное управление». Самыми частотными ошибками у дошкольников с ЗПР являлись: повторение исходных слов без изменений, замена слов согласно своему пониманию на более частотные варианты, пропуск предлогов, что характерно для детей более раннего возраста. Спецификой же для детей с ЗПР является употребление меньшего разнообразия словоформ и типов связи слов в словосочетаниях. В основу причин ошибок, допускаемых детьми с психо-речевым недоразвитием, ложатся: ограниченность набора синтаксических связей слов в словосочетании; затруднения в изменении зависимого слова по форме главного (род, число, падеж); трудность в использовании предлогов, наречий и имен прилагательных (лексический дефицит).

Таким образом, поставленная гипотеза была доказана результатами исследования,

которое показало, что дошкольники с ЗПР имеют замедленный темп формирования синтаксиса словосочетаний, а также его качественное своеобразие в развитии. В результате перед логопедами встает необхо-

димость в составлении методических рекомендаций, направленных на совершенствование синтаксического раздела грамматического строя речи у дошкольников представленной категории.

Литература

1. Багарякова О. А., Трофимова Е. Д. Развитие коммуникативных умений у старших дошкольников с задержкой психического развития с помощью театрализованной игры // Гуманитарные науки. Ялта. № 1. 2024. С. 122-127.
2. Валеико М. В. Научно-методические основы проектирования логопедического сопровождения детей с задержкой психического развития // Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения». 2020. № 1. С. 119-124.
3. Городилова С. А. Особенности лексической стороны речи у дошкольников с задержкой психического развития // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2020. № 2(46). С. 54-58.
4. Екжанова Е. А. Задержка психического развития у детей и пути ее психолого-педагогической коррекции в условиях дошкольного учреждения // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2002. № 1. С. 4-12.
5. Карпова К. М., Миргасимова Р. М. Активизация процессов внимания, памяти и мышле-

ния у дошкольников с ЗПР и с тяжелыми нарушениями речи как залог успешной подготовки к школьному обучению // Приемственная система инклюзивного образования. Материалы X Международной научно-практической конференции. Казань, 2021. С. 145-147.

6. Кузнецова К. И. Специфика логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития // Открытое информационное пространство как условие распространения достижений научно-технического прогресса. Сборник научных трудов. Казань, 2023. С. 61-63.

7. Лалаева Р. И. Методика психолингвистического исследования нарушений речи. СПб.: Наука-Питер, 2006. 103 с.

8. Назарова Н. В. Особенности развития речи старших дошкольников с задержкой психического развития // Психолого-педагогическое сопровождение общего, специального и инклюзивного образования детей и взрослых. Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Чебоксары, 2022. С. 42-44.

References

1. Bagaryakova O. A., Trofimova E. D. *Razvitie kommunikativnykh umeniy u starshikh doshkol'nikov s zaderzhkoj psikhicheskogo razvitiya s pomoshch'yu teatralizovannoj igrы* [The development of communication skills in older preschoolers with mental retardation through theatrical play]. Yalta. No. 1. 2024. Pp. 122-127. (In Russian)
2. Valeiko M. V. *Nauchno-metodicheskie osnovy proektirovaniya logopedicheskogo soprovozhdeniya detej s zaderzhkoj psikhicheskogo razvitiya* [Scientific and methodological foundations of designing speech therapy support for children with mental retardation] // Osov pedagogical readings "Education in the modern world: new time means new solutions." 2020. No. 1. Pp. 119-124. (In Russian)
3. Gorodilova S. A. *Osobennosti leksicheskoy storony rechi u doshkol'nikov s zaderzhkoj psikhicheskogo razvitiya* [Features of the lexical side of speech in preschoolers with mental retardation]. Bulletin of Shadrinsky State Pedagogical University. 2020. No. 2(46). Pp. 54-58. (In Russian)
4. Ekzhanova E. A. *Zaderzhka psikhicheskogo razvitiya u detej i puti ee psikhologo-pedagogicheskoy korrekcii v usloviyakh doshkol'nogo uchrezhdeniya* [Mental retardation in children and

ways of its psychological and pedagogical correction in a preschool institution]. Education and upbringing of children with developmental disabilities. 2002. No. 1. Pp. 4-12. (In Russian)

5. Karpova K. M., Mirgasimova R. M. *Aktivizatsiya processov vnimaniya, pamyati i myshleniya u doshkol'nikov s ZPR i s tyazhelymi narusheniyami rechi kak zalog uspeshnoj podgotovki k shkol'nomu obucheniyu* [Activation of the processes of attention, memory and thinking in preschoolers with ASD and with severe speech impairments as the key to successful preparation for school education]. A continuous system of inclusive education. Materials of the X International Scientific and Practical Conference. Kazan. 2021. Pp. 145-147. (In Russian)

6. Kuznetsova K. I. *Specifika logopedicheskoy raboty s det'mi starshego doshkol'nogo vozrasta s zaderzhkoj psikhicheskogo razvitiya* [Specifics of speech therapy work with older preschool children with mental retardation]. An open information space as a condition for the dissemination of scientific and technological progress. Collection of scientific papers. Kazan. 2023. Pp. 61-63. (In Russian)

7. Lalaeva R. I. *Metodika psikholingvisticheskogo issledovaniya narushenij rechi* [Methodology of psycholinguistic research of speech disorders]. St. Petersburg: Nauka-Peter, 2006. 103 p. (In Russian)

8. Nazarova N. V. *Osobennosti razvitiya rechi starshikh doshkol'nikov s zaderzhkoj psikhicheskogo*

razvitiya [Features of speech development of older preschoolers with mental retardation]. Psychological and pedagogical support for general, special and inclusive education of children and adults. Collection of materials of the II All-Russian Scientific and Practical conference with international participation. Cheboksary. 2022. Pp. 42-44. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Морозова Виктория Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики, Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина, Пушкин, Россия; e-mail: morozova_asp@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Affiliation

Victoria V. Morozova, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, chair of Pedagogy, Pushkin Leningrad State University, Pushkin, Russia; e-mail: morozova_asp@mail.ru

Принята в печать 29.07.2025 г.

Received 29.07.2025.

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 37
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-54-59

Геймификация в образовательном процессе

© 2025 Нугаев М. А.¹, Курамагомедова З. М.¹, Курбанова О. В.²

¹Прикаспийский межрегиональный институт (филиал) Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета, Махачкала, Россия; e-mail: ali1979@yandex.ru, zuzuchekk@mail.ru

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

РЕЗЮМЕ. Статья посвящена исследованию проблемы геймификации в нынешнем образовательном процессе, целесообразности её использования, плюсам и минусам в использовании игровых технологий на занятиях во всех звеньях учебного процесса, а также факторам, побуждающим использовать игровые ресурсы в учёбе в современной реальности. **Цель** – в обосновании необходимости использования геймификации с учётом положительных и отрицательных нюансов, возникающих в процессе учёбы. Были использованы **методы** наблюдения, анализа, материалы научных исследований и результаты преподавательского опыта в обучении с применением игровых технологий. **Результаты.** Авторы поднимают проблему оптимизации учебного процесса. Кроме того, в центре внимания стоит вопрос, связанный с мотивацией к учёбе, которая, как известно, заметно понизилась в последние годы. Исследуя геймификацию в качестве рычага, повышающего познавательный интерес к учёбе, авторы разработали ряд рекомендаций, способствующих эффективности учебного процесса. **Вывод.** Изучив историю проблемы геймификации и материалы исследований по данной теме, авторы полагают, что игровую практику целесообразно использовать в учебном процессе не только для формирования необходимых компетенций у обучающихся и для их профессиональной подготовки, но и для воспитательного процесса, весьма актуального для учебного и профессионального коллектива в современной реальности. В мире глобализации и цифровизации заметно пошатнулись морально-духовные ценности и требуют незамедлительного реанимирования, на имеющиеся вызовы времени следует своевременно реагировать во избежание худших последствий и в этой связи важно использовать игровые технологии в воспитательных целях и в целях адаптации к цифровой реальности.

Ключевые слова: геймификация; геймификация в образовании; геймификация учебного процесса; игра; игровые технологии; электронные образовательные технологии; геймификация обучения; геймификация образовательного процесса; игра; игровые технологии; способ организации обучения; инновационное обучение.

Формат цитирования: Нугаев М. А., Курамагомедова З. М. Курбанова О. В. Геймификация в образовательном процессе // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 3. С. 54-59. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-54-59

Gamification in the Educational Process

© 2025 **Magomedali A. Nugaev¹,**

Zuleikha M. Kuramagomedova¹, Olga V. Kurbanova²

¹Caspian Interregional Institute (branch)

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

²Dagestan State Technical University,

Makhachkala, Russia; e-mail: olgavlad1967@yandex.ru

ABSTRACT. The article is devoted to the study of the problem of gamification in the current educational process, the expediency of its use, the advantages and disadvantages of using game technologies in classes at all levels of the educational process, as well as the factors that encourage the use of game resources in learning in modern reality. The **aim** is to justify the need for the use of gamification, taking into account the positive and negative aspects that arise during the learning process. The **methods** used were observation, analysis, scientific research materials, and the results of teaching experience in learning with the use of game technologies. **Results.** The authors raise the issue of optimizing the educational process. In addition, the focus is on the issue of motivation to study, which has been significantly reduced in recent years. By exploring gamification as a tool to increase students' interest in learning, the authors have developed a set of recommendations to enhance the effectiveness of the educational process. **Conclusion.** Having studied the history of the gamification problem and research materials on this topic, the authors believe that it is advisable to use gaming practice in the educational process not only for the formation of the necessary competencies in students and for their professional training, but also for the educational process, which is very relevant for the educational and professional team in modern reality. In the world of globalization and digitalization, moral and spiritual values have been significantly shaken and require immediate revival. It is important to respond to the challenges of the time in a timely manner to avoid the worst consequences. In this regard, it is crucial to use gaming technologies for educational purposes and to adapt to digital reality.

Keywords: gamification; gamification in education; gamification of the educational process; game; gaming technologies; electronic educational technologies; gamification of learning; gamification of the educational process; game; gaming technologies; method of organizing learning; innovative learning.

For citation: Nugaev M. A., Kuramagomedova Z. M., Kurbanova O. V. Gamification in the Educational Process. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 3. Pp. 54-59. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-54-59 (in Russian)

Введение

В XXI в. огромную популярность приобретают игровые технологии. На сегодняшний день существует множество исследований по теме геймификации. Европа, в особенности Америка и Япония, широко использует геймификацию в образовании, туризме, психологии, медицине и экономике. Геймификация завоёвывает свои рубежи, захватывая всё больше территории и упрочивая свои позиции в разных сферах жизнедеятельности. Список учёных, исследующих сущность геймификации растёт с каждым днём, актуальность проблемы геймификации вызвана прежде всего тем, что в период цифровизации заметно понижается

мотивация к учёбе и молодёжь, склонная к зрелищным развлечениям, с растущим потребительским спросом, сложнее вовлекается в учёбу, особенно если эта учёба проходит в традиционной академической форме. А. А. Леженина предлагает рассматривать геймификацию как творчество и как науку одновременно: «С одной стороны, она включает в себя такие эмоциональные понятия, как «удовольствие», «игра» и «опыт пользователя». С другой стороны, большая роль отводится инженерным измеримым и устойчивым системам для достижения конкретных целей бизнеса» [4].

Геймификация – это ответ на вызовы времени, роль педагога растёт и требует

внедрения инновационных приёмов работы, формирования в учащихсх необходимых и актуальных компетенций. Педагогам современности важно открывать новые возможности для улучшения образовательной сферы, быть креативными и создавать условия для формирования коммуникативных навыков, аналитического мышления и творческих навыков у учащихсх. Данная статья посвящена проблеме геймификации в образовании и педагогике, исследованию целесообразности применения игровых технологий в учёбе, учёту положительного и отрицательного опыта в работе, изучению всех особенностей геймификации в вузовском обучении, а также характеристике геймификации в зарубежной и отечественной практике. В исследовании используются методы анализа, синтеза и систематизации научной и методической литературы, сравнительного анализа. Цель статьи заключается в определении ценности и правомерности использования геймификации во всех звеньях образовательного процесса. Для реализации цели требуется выполнение следующих задач. Изучить материалы исследований как в отечественной, так и в зарубежной практике. Использовать полученный теоретический опыт на практике. Реализуя геймификацию, учитывать особенности образовательного процесса в России, учёт менталитета и перемен, которые сложились в современной реальности Российской Федерации. Учёт традиционного опыта в преподавании в синтезе с инновационными приёмами – вот решение проблемы образования. Геймификация – одно из эффективных направлений в образовании для повышения познавательного интереса, развития учебной мотивации, а также интереса к знаниям.

Результаты и обсуждение

В образовании геймификацию стоит рассматривать не только в качестве игры, либо метода обучения, но и как форму воспитательной работы, а также как средство организации образовательного процесса. Геймификация в России получила распространение в 2000 году, тогда же появился термин «геймификация». Но широкое распространение данный термин получил после 2010 года, когда игровые приёмы стали использоваться в различных сферах, в интернет-сайтах, мобильных приложениях, различных образовательных курсах. Будет

заблуждением полагать, что термин «геймификация», точнее игровой метод ранее не использовался. Корифей педагогики В. А. Сухомлинский отмечал, что «игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности», а К. Д. Ушинский предлагал включать игровые элементы в учебный монотонный труд детей, чтобы сделать процесс познания более продуктивным. Согласно результатам исследования Л. П. Варениной, геймификация – один из составляющих элементов процесса мотивации и вовлечения персонала [2].

Л. С. Выготский, Г. П. Щедровицкий, Д. Б. Эльконин и др. исследовали специфику и особенности игры и игровой деятельности в процессе образования и воспитания. «Игровую технологию, применяемую в образовательном процессе, всецело признают крайне эффективной, универсальной, легко воспроизводимой, подходящей для любой учебной дисциплины и решения практически всех воспитательно-развивающих задач» [5].

Почему геймификация приобрела такую популярность и всё больше внедряется в разные сферы жизнедеятельности? Чем обусловлена массовизация этого явления вначале в Европе, а сейчас ещё и в России? Погружение в историю вопроса позволяет пронаблюдать огромный интерес ряда учёных за рубежом и в отечестве к проблеме геймификации. С каждым днём геймификация набирает обороты и расширяется сфера её применения. Само время диктует требование усилить применение игровых технологий для эффективной учёбы и работы в разных профессиях: в туризме, в медицине, в экономике, в педагогике. Понятие геймификации исследуется в трудах Д. Г. Мида, Ричарда Бума, Стива Свинка, Эрнеса Адамса, Скотта Роджерса, Дэвида Парлетта, Мака Гонигал, Брэнды Брэтвейт, Рафа Костера, Кэти Сален, Эрика Циммермана, Х. Хогленда, Ж. Колларитса, К. Бюлера, М. Лапсорса, Джесси Шелл, Г. Спенсера, Ф. Бойтендайка, И Хейзинга и т.д. Этот список можно продолжать до бесконечности, поскольку проблема геймификации весьма актуальна и находится в фокусе исследовательских интересов. Одни воздают должное игровым технологиям, описывая положительное воздействие на процесс учёбы и работы, другие, напротив, критикуют. И те, и другие справедливы в своих воззрениях на проблему,

исходя из собственного опыта. Верно и то, что невозможно сбрасывать со счетов существующую проблему, поскольку она требует незамедлительного разрешения. Пока неуклонно растёт число учащихся, получивших образование в Америке и в Европе, педагоги и специалисты будут иметь дело с теми, кто на себе испытал игровые технологии. Особенно нелегко придётся специалистам русского языка как иностранного, поскольку выходцы европейской школы не привыкли к академической форме получения знаний. Есть такая вероятность, что выпускники американских вузов не смогут обучаться в вузах с традиционной формой преподавания. Приученные «развлекаться» в процессе учёбы, они теряют концентрацию на рутинных занятиях и отвлекаются. То есть вредна передозировка игровых элементов в обучении. Она ведёт к инфантилизации обучающихся и склонности к пассивности. В учебе хорошо синтезировать традиционные методы преподавания с инновационными.

Например, представители Томского государственного педагогического университета О. В. Орлова и В. Н. Титова, объясняя причины обращения педагогов к геймификации, выделяют фактор естественной потребности человека в игре, которая наряду с трудом и учением всегда была одним из основных видов его деятельности [3].

Есть студенты, предпочитающие игре вдумчивое академическое занятие, не стоит сбрасывать со счетов и эту категорию учащихся. Особенности их мышления и природные наклонности вызывают тягу к консервативным формам обучения. Именно поэтому комбинированное занятие, в котором традиционные формы ведения занятий совмещаются с геймификацией, станет идеальной формой занятия. Чрезмерное насыщение уроков только игровыми элементами пагубно скажется на качестве уроков. Дозированное и своевременное использование игровых технологий принесёт неоценимую пользу и позволит переключаться в процессе занятий с размышлений к активным действиям и вырабатывать у обучающихся ценные компетенции. Используя игровые технологии, следует учитывать склонности учеников, их предпочтения и способности. Наблюдения за ними в процессе итогового контроля наглядно продемонстрируют целесообразность проведённых занятий и, уже исходя

из результатов, можно выстроить идеальную схему предстоящих занятий. Приученным к зрелищным видео им сложнее концентрироваться на традиционных занятиях, кроме тех редких исключений, которым труднее сосредоточиться, если преобладают игровые методы. Но у геймификации есть ещё одно преимущество, она позволяет формироваться коллективным навыкам, а умение плодотворно учиться и работать в коллективе – это важное качество, формирование которого также требует серьёзной подготовительной работы.

По мнению Г. П. Щедровицкого [1], именно игра за счёт условности, структурной неопределённости, вариативности позволяет обеспечить коллективную мыслительность. Сегодня в наиболее успешных организациях делается всё возможное для сплочения коллектива с помощью коллективных игр. Рассчёт таков – чем дружнее коллектив, тем лучше психологический климат на работе. О пользе геймификации свидетельствуют и экспериментальные данные. Услышанное – на 50 %, если же одновременно мы видим и слышим, то это запоминается на 70-75 %, ну а если мы это делаем сами, мы запоминаем на 92 %. Вот ещё одно весомое доказательство, обосновывающее, почему игровые методики так важны в процессе обучения на любом уровне. Итак, геймификация способствует:

- а) повышению вовлечённости в учебный или трудовой процесс и мотивации учащихся;
- б) улучшению процесса усвоения информации;
- в) развитию навыков принятия решения мобилизации;
- г) ускорению процесса обучения;
- д) умению работать в команде.

Геймификация развивает дух соревновательности, её роль в современной жизни расширяется, захватывая всё больше профессий и находя более широкую сферу применения. Вначале игровые технологии использовались в банковской деятельности, в медицине, рекламе, сейчас всё больше в туризме, в торговле, в строительстве, в педагогике. Расширение сферы использования и рост популярности геймификации вызваны рядом положительных качеств и запросами времени. Геймификация сегодня рассматривается ещё и как

«технология, использующая принципы компьютерных игр в образовательном процессе» [6].

Учитывая насколько важно совмещать полезное с приятным, многие организации стали успешно использовать геймификацию в сфере труда и получать высокие результаты. Развиваются креативные способности, смекалка, творческий потенциал. Как известно, самый ценный ресурс – это человеческий ресурс и он требует основательного подхода и создания условий для его раскрытия и усовершенствования. В игре уравниваются возможности и слабых, и сильных, игра вдохновляет, активизирует, раскрепощает, создаёт возможности для укрепления психики, то есть обладает мощным терапевтическим эффектом, что очень необходимо для раскрепощения личности, именно об этом писал Д. Б. Эльконин. Игра помогает социализироваться, работать успешно в команде. У игры есть ещё и социокультурная функция, способствующая приобщению к другой культуре, росту толерантности, широте мировоззрения. Суммируя всё вышесказанное, можно сделать выводы. Умело подобранные игровые технологии значительно улучшают столь ценный человеческий ресурс, способствуя мобилизации, активности и вовлечённости в учебный или трудовой процесс. Использование геймификации позволило значительно улучшить кадровый потенциал. З. С. Цабиева подчеркивает, что геймификация «задает темпы соревновательности... с каждым разом мы готовы прилагать больше усилий, для достижения наилучшего результата» [7].

Вывод

В игре лучше раскрывается личность, кроме того, игра помогает стабилизации личности, укреплению её психики, преодолению в себе многих негативных качеств. Она помогает раскрываться творческим возможностям, создаёт идеальную информационно-обучающую среду. Реализация личности – это важный этап самоусовершенствования и, что особенно ценно, это происходит в процессе геймификации на положительном фоне. Новизна предпринятого исследования в том, чтобы гармонично совмещать традиционные формы обучения с инновационными, а не копировать слепо новомодные тенденции. К примеру, когда российские дети оказываются в школах за рубежом, они часто задаются вопросом: «Когда начнётся серьёзная учёба?» Если урок превратится в сплошное развлечение, то в дальнейшем выпускники будут инфантильными созданиями, приученными развлекаться. Именно поэтому игра должна органично войти в контекст занятия и приносить весомую пользу. Есть ученики, склонные к рациональному мышлению и им необходимо сконцентрироваться на заданиях. Учёт склонностей и темпераментов обучаемых, знание их психологических особенностей, позволит разумно использовать геймификацию, ничуть не нарушая, а только принося огромную пользу для лучшего освоения знаний. Использование геймификации требует от преподавателей гибкости и таланта. Тщательно продуманные занятия с использованием комбинированных методик значительно повысят рейтинг занятий, превратят их в мощный рычаг оптимизации учебного процесса.

Литература

1. Быстрова Н. В., Уракова М. Н., Ермолаева Е. Л. Цифровые технологии в образовательном пространстве // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы, 2020. С. 88-91.
2. Варенина Л. П. Геймификация в образовании // ИСОМ, 2014. № 6-2. С. 314-316.
3. Varenina L. P. Gamification in education. Historical and folk education. 2019. No. 6-2. Pp. 314-317. [Electronic resource]. Mode of access: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22981456> (accessed 05/20/2018).
4. Игна О. Н. Имитационная (моделирующая) технология в профессиональной методической подготовке учителя иностранного языка //

Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2011. Вып. 9 (111). С. 186-190.

5. Леженина А. А. Геймификация как инструмент развития корпоративных компетенций персонала // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2019. № 2. С. 171-183.

6. Полякова В. А., Козлов О. А. Воздействие геймификации на информационно-образовательную среду школы // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 5. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=22236> (дата обращения 02.04.2021).

7. Цабиева З. С. Геймификация – новая эффективная бизнес-концепция в системе мотивации персонала // Научное сообщество студентов XXI столетия. Экономические науки: сб. ст. по

мат. XLI междунар. студ. науч.-практ. конф. 2016. С. 16.

References

1. Bystrova N. V., Urakova M. N., Ermolaeva E. L. *Cifrovye tekhnologii v obrazovatel'nom prostranstve* [Digital Technologies in the Educational Space]. Professional Self-Determination of Youth in an Innovative Region: Problems and Prospects, 2020. Pp. 88-91. (In Russian)

2. Varenina L. P. *Gejmifikaciya v obrazovanii* [Gamification in Education]. ISOM, 2014. No. 6-2. Pp. 314-316. (In Russian)

3. Varenina L. P. Gamification in Education. Historical and Folk Education. 2019. No. 6-2. Pp. 314-317. [Electronic resource]. Mode of access: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22981456> (accessed 20.05.2018).

4. Igna O. N. *Imitacionnaya (modeliruyushchaya) tekhnologiya v professional'noj metodicheskoy podgotovke uchitelya inostrannogo yazyka* [Imitation (modeling) technology in the professional methodological training of a foreign language teacher]. Vestn. Tomskogo gos. ped. un-ta (TSPU Bulletin). 2011. Issue 9 (111). Pp. 186-190. (In Russian)

5. Lezhenina A. A. *Gejmifikaciya kak instrument razvitiya korporativnykh kompetencij per-*

sonala [Gamification as a Tool for Developing Corporate Competencies of Personnel]. Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Organizational Psychology and Labor Psychology. 2019. No. 2. Pp. 171-183. (In Russian)

6. Polyakova V. A., Kozlov O. A. *Vozdejstvie gejmifikacii na informacionno-obrazovatel'nyuyu sredu shkoly* [The Impact of Gamification on the Information and Educational Environment of a School]. Modern Problems of Science and Education. 2017. No. 5. [Electronic resource] / Access mode: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=22236> (accessed 02.04.2021). (In Russian)

7. Tsabieva Z. S. *Gejmifikaciya – novaya ehffektivnaya biznes-koncepciya v sisteme motivacii personala* [Gamification is a new effective business concept in the system of personnel motivation]. Scientific community of students of the 21st century. Economic Sciences: collection of articles based on the materials. XLI International Student Scientific and Practical Conference. 2016. P. 16. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Нугаев Магомедали Абдулмажидович, кандидат исторических наук, доцент, кафедра гуманитарных и общетехнических дисциплин, Прикаспийский межрегиональный институт (филиал) Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета, Махачкала, Россия; e-mail: ali1979@yandex.ru

Курамагомедова Зулейха Магомедовна, кандидат филологических наук, доцент, кафедра гуманитарных и общетехнических дисциплин, Прикаспийский межрегиональный институт (филиал) Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета, Махачкала, Россия; e-mail: zuzuchekk@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

Magomedali A. Nugaev, Ph. D. (History), assistant professor, the chair of Humanities and General Technical Disciplines, Caspian Interregional Institute (branch) Moscow Automobile and Road Construction State Technical University, Makhachkala Branch, Makhachkala, Russia; e-mail: ali1979@yandex.ru

Zuleikha M. Kuramagomedova, Ph. D. (Philology), assistant professor, the chair of Humanities and General Technical Disciplines, Caspian Interregional Institute (branch) Moscow Automobile and Road Construction State Technical University, Makhachkala, Russia; e-mail: zuzuchekk@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

Принята в печать 22.08.2025 г.

Received 22.08.2025.

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 378.146
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-60-66

Проектно-эвристическая деятельность в цифровую эпоху: развитие исследовательских компетенций и обеспечение академической честности

©2025 Салманова Д. А., Яковлев И. В.

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия; email: djamila05@mail.ru, yak-ivan@yandex.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. В статье рассматривается проектно-эвристическая деятельность как метод обучения, способствующий формированию самостоятельности студентов, их исследовательской культуры и навыков работы над самостоятельными работами. Особое внимание уделяется интеграции цифровых инструментов, включая системы поиска заимствований, для контроля оригинальности работ. **Методы.** Методология исследования включает анализ научной литературы, сравнительный анализ образовательных практик, экспертных оценок. **Результат.** В результате исследования выявлены ключевые педагогические условия для эффективного применения проектно-эвристической деятельности, предложены механизмы сочетания педагогических методик с цифровыми инструментами, а также разработаны критерии оценки самостоятельности студентов. **Вывод.** Выводы исследования подчеркивают значимость интеграции систем поиска заимствований в образовательный процесс как инструмента не только контроля, но и формирования научной грамотности. Достижение баланса между академической свободой и контролем оригинальности работ, особенно в контексте использования искусственного интеллекта, является важной задачей современной педагогической практики с учетом расширения практики использования систем поиска заимствований.

Ключевые слова: проектно-эвристическая деятельность, исследовательские компетенции, академическая честность, цифровые технологии в образовании, системы поиска заимствований, самостоятельность студентов, критическое мышление, искусственный интеллект в образовании.

Формат цитирования: Салманова. Д. А., Яковлев И. В. Проектно-эвристическая деятельность в цифровую эпоху: развитие исследовательских компетенций и обеспечение академической честности // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 3. С. 60-66. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-60-66

Project-Heuristic Activity in the Digital Age: Developing Research Competencies and Ensuring Academic Integrity

©2025 Djamila A. Salmanova, Ivan V. Yakovlev

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

ABSTRACT. Aim. This article explores project-heuristic activity as a teaching method that fosters student independence, research culture, and skills in completing independent academic work. Special attention is given to the integration of digital tools, including plagiarism detection systems, to monitor the originality of students' work. **Methods.** The research methodology includes an analysis of scientific literature, a comparative analysis of educational practices, and expert evaluations. **Results.** The study identifies key pedagogical conditions for the effective implementation of project-heuristic activities, proposes mechanisms for combining pedagogical methods with digital tools, and develops criteria for assessing student independence. **Conclusions.** The findings emphasize the importance of integrating plagiarism detection systems into the educational process, not only as a control mechanism but also as a tool for developing academic literacy. Achieving

a balance between academic freedom and originality control, especially in the context of artificial intelligence usage, is a crucial challenge for modern pedagogical practice, considering the growing role of plagiarism detection systems.

Keywords: project-heuristic activity, research competencies, academic integrity, digital technologies in education, plagiarism detection systems, student independence, critical thinking, artificial intelligence in education.

For citation: Salmanova D. A., Yakovlev I. V. Project-Heuristic Activity in the Digital Age: Developing Research Competencies and Ensuring Academic Integrity. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 3. Pp. 60-66. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-60-66 (in Russian)

Введение

Современная образовательная среда предъявляет высокие требования к развитию у студентов исследовательских, аналитических и критических навыков. В условиях стремительного развития цифровых технологий и глобальной доступности информации особое значение приобретает вопрос академической честности и самостоятельности обучающихся. Одним из эффективных методов, позволяющих решить эти задачи, является **проектно-эвристическая деятельность**, сочетающая элементы проектного и эвристического подходов в обучении. Она ориентирована на развитие у студентов самостоятельности в поиске и анализе информации, формирование творческого мышления, а также на воспитание ответственности за собственную образовательную деятельность.

Важной частью проектно-эвристической деятельности становится применение цифровых технологий, включая **системы поиска заимствований**, которые играют двойственную роль: с одной стороны, они обеспечивают контроль оригинальности работ, выявляют заимствования и предотвращают случаи академической недобросовестности, а с другой – служат инструментом формирования у студентов навыков корректного цитирования, работы с источниками и написания научных текстов. Таким образом, интеграция систем антиплагиата в образовательный процесс позволяет не только отслеживать степень самостоятельности выполнения заданий, но и способствует развитию у обучающихся исследовательской компетентности.

Несмотря на очевидные преимущества проектно-эвристического подхода и внедрения цифровых инструментов, остаются нерешённые вопросы, связанные с их эффективной интеграцией в образовательную практику. В частности, важно определить оптимальные механизмы сочетания педагогических методик и систем контроля

оригинальности, а также разработать критерии оценки самостоятельности студентов. Особую актуальность эти вопросы приобретают в контексте активного использования искусственного интеллекта (ИИ) в учебной деятельности, когда студенты могут обращаться к генеративным языковым моделям для выполнения заданий, что ставит перед преподавателями новые вызовы.

В связи с этим данное исследование направлено на изучение проектно-эвристической деятельности как метода обучения, выявление роли цифровых технологий, в том числе систем поиска заимствований, в формировании исследовательской культуры студентов, а также разработку рекомендаций по эффективному использованию этих инструментов в образовательном процессе.

Цель исследования – определение педагогических условий и методических подходов к эффективному применению проектно-эвристической деятельности в образовательном процессе, направленному на развитие самостоятельности обучающихся, критического мышления и обеспечение академической честности.

Проблема исследования

Несмотря на широкое распространение проектного и эвристического подходов в образовании, остается нерешенной проблема их эффективной интеграции, особенно в условиях цифровизации. В частности, отсутствует единый подход к оценке самостоятельности обучающихся, использованию ИИ в учебной деятельности и механизмам контроля оригинальности работ.

Методы исследования были выбраны в соответствии со спецификой поставленной цели, и включают: анализ научной литературы по вопросам проектно-эвристической деятельности, цифровых технологий в образовании и академической честности; ме-

тод сравнительного анализа – изучение существующих практик применения проектно-эвристического подхода в образовательных учреждениях; методы наблюдения и экспертной оценки – анализ успешных кейсов внедрения проектно-эвристической деятельности в образовательный процесс; методы анкетирования и тестирования – изучение восприятия и эффективности проектно-эвристической деятельности среди студентов и преподавателей.

Этапы исследования включают:

Теоретический этап – анализ научных источников, выявление ключевых понятий, проблем и подходов к проектно-эвристической деятельности;

Методологический этап – определение критериев оценки самостоятельности студентов, разработка системы внедрения цифровых инструментов в проектно-эвристическую деятельность;

Практический этап – апробация предложенных методик в образовательных учреждениях, сбор и анализ данных об эффективности проектно-эвристического подхода;

Заключительный этап – обобщение результатов, формулирование рекомендаций по совершенствованию проектно-эвристической деятельности в образовании.

Такой подход позволит выявить ключевые педагогические условия для эффективного внедрения проектно-эвристической деятельности, а также определить роль цифровых инструментов в обеспечении самостоятельности студентов и академической честности.

Результаты и обсуждение

Проектно-эвристическая деятельность в педагогической практике является одним из важнейших инструментов активизации творческой и исследовательской активности обучающихся. При этом, проектно-эвристическая деятельность имеет сложную природу. С одной стороны, преподавателю необходимо обеспечить планирование педагогической деятельности. А с другой стороны, обеспечить применение эвристических методов обучения, которые являются средством, обеспечивающим творческое, интеллектуальное и в целом, общее развитие обучающихся. В этой связи, можно отметить, что к проектно-эвристической деятельности педагога приковано значительное внимание со стороны исследователей.

Например, авторы преимущественно рассматривают проектно-эвристическую деятельность как метод работы педагога,

направленный на развитие у обучающихся самостоятельности, критического мышления и творческих способностей. В работах М. К. Билалова, Р. Д. Гаджиева, Ш. А. Магомедова [1], Д. И. Гасановой, З. Ш. Магомедовой [3], С. Х. Гасановой [4], З. Ш. Магомедовой, Д. И. Гасановой, Л. А. Кравцовой [7], Н. З. Мунгиевой [8], Т. С. Машаро [9], Р. В. Сулеймановой [11], С. С. Тертерян, Д. И. Гасановой [12], С. Ткача [13] анализируются ключевые аспекты этой деятельности с точки зрения развития у педагогов определенного набора профессиональных качеств. К умениям, знаниям и навыкам, определяющим способность и готовность к проектно-эвристической деятельности исследователи относят как компетенции, установленные во ФГОС ВО, так и знания, умения и навыки, которые мы можем считать специфическими. Так, например, помимо того, что требуется навыки систематизации профессиональной деятельности, так и требуются умения и навыки, связанные с использованием эвристических методов обучения. На это обстоятельство требуется обращать особое внимание, поскольку педагог в современных условиях выполняет роль наставника в организации проектной работы, а также методы оценки эффективности проектно-эвристического подхода. Исследователи изучая различные аспекты развития навыков, связанных с проектно-эвристической деятельностью педагога.

В целом, многие исследователи делают акцент на структурных компонентах проектно-эвристической деятельности, выделяя уровни освоения компетенций, начиная от базового понимания метода до его применения в сложных образовательных задачах. Отмечается, что для успешной реализации данного подхода важно интегрировать цифровые инструменты, способствующие самоконтролю и рефлексии обучающихся. И в условиях дистанционного обучения эта задача выделилась достаточно четко. Во многом, это связано с тем, что освоение навыков проектно-эвристической деятельности связано с первичным участием обучающихся в практике применения данных методов обучения, которые применяют педагоги вузов и ссузов. Через механизмы эвристического обучения, спланированные и организованные профессорско-преподавательским составом и обеспечивается формирование первичного практического опыта

Некоторые авторы, например, С. Ткач и Т. С. Машаро акцентируют внимание на

философских и методологических аспектах проектно-эвристического подхода, раскрывая его связь с современными образовательными теориями. Важную роль в этих исследованиях играет анализ педагогического взаимодействия в ходе проектной работы: как преподаватель может направлять студентов, но при этом не вмешиваться в их самостоятельную деятельность. Кроме того, некоторыми исследователями предлагаются конкретные методики, которые позволяют эффективно применять проектно-эвристический подход в образовательном процессе. М. К. Билалов, Р. Д. Гаджиев [1, с. 55], Ш. А. Магомедов, Д. И. Гасанова, З. Ш. Магомедова [3, с. 115] рассматривают примеры и опыт использования заданий и проектов, которые помогают студентам развивать аналитические и исследовательские навыки. Подчеркивается, что подобный подход требует высокого уровня академической честности, так как успех проектной деятельности напрямую зависит от оригинальности и глубины проработки материалов студентами.

Признавая, что посредством использования методов проектно-эвристической деятельности, обучающиеся развивают навыки самостоятельной деятельности, далеко не всегда уделяется внимание такому фактору как самостоятельность. А именно самостоятельность – является одним из ключевых факторов эффективного решения эвристических типов задач. В этой связи, учитывая, что продуктом эвристического образовательного процесса является решение определенной задачи, мы можем отметить, что требуются соответствующие и методы оценки, и результатов, и самостоятельности выполнения поставленной задачи. В общепедагогической практике, для решения данной задачи преимущественно используются инструменты, не связанные с анализом текстовых материалов, а методы субъективной оценки со стороны педагога. Однако все чаще результатом применения эвристических методов обучения являются тексты объемного содержания. А с учетом специфики образовательного процесса, мы можем констатировать, что принципиально важно обеспечить контроль заимствований. В этой связи актуализируется вопрос необходимости использования цифровых инструментов в обучение и самоконтроле. И эта проблема разработана в отечественных исследованиях.

Такие исследователи, как Д. Ю. Васильев, А. С. Зеляев, О. И. Кичигин [2, с. 23], Ю. В. Чехович, О. С. Беленькая [14, с. 12] изучают роль цифровых технологий в организации самостоятельной работы студентов. Особое внимание уделяется электронным образовательным платформам, которые позволяют интегрировать интерактивные задания, тестирование, а также автоматизированные системы контроля оригинальности текстов. Описываются примеры успешного внедрения онлайн-ресурсов для повышения вовлеченности студентов в учебный процесс. В работах подчеркивается, что цифровая образовательная среда не только облегчает доступ к учебным материалам, но и формирует новые подходы к проверке знаний, включая автоматизированный анализ письменных работ на предмет заимствований.

Исследователи также рассматривают потенциал информационных технологий в развитии проектно-эвристической компетентности учащихся. Выделяются инструменты, которые позволяют студентам организовывать совместную работу над проектами, обмениваться идеями и находить новые решения поставленных задач, что принципиально важно в условиях организации проектно-эвристической деятельности. Исследователями упоминаются технологии, способствующие развитию исследовательских навыков, в том числе системы, предлагающие студентам анализировать источники и оценивать их оригинальность, в том числе как фактор самостоятельности работы.

Кроме того, исследователями обсуждается вопрос баланса между свободой творчества и строгими требованиями к самостоятельности выполнения работ. Ю. В. Чехович, О. С. Беленькая предлагают комбинированные методы оценки, включающие не только проверку на плагиат, но и анализ логической структуры работы, степень аргументированности выводов и критическое осмысление использованных источников [14, с. 12], которые органично дополняют использование механизмов и систем контроля оригинальности. Именно поэтому, исследователи, рассматривая практическую составляющую использования систем поиска заимствований уделяют значительное внимание развитию научной грамотности и навыков написания работ, которые, как мы считаем, органично дополняют практики использования проектно-эвристических методов обучения.

В этой связи, например, Ю. В. Коваленко, С. В. Тиховская [5], А. В. Пыхтин [10], В. А. Кошман [6] обращают внимание на необходимость целенаправленного формирования у студентов навыков написания научных текстов. Подчеркивается, что грамотная работа с источниками, формулирование гипотез и аргументированное изложение мыслей являются важнейшими компетенциями в академической среде. В статьях предлагаются методические рекомендации по обучению студентов написанию различных видов текстовых материалов. Описываются этапы подготовки работы – от выбора темы и поиска литературы до написания и редактирования текста. Ю. В. Коваленко, С. В. Тиховская [5, с. 172] выделяют проблемы, с которыми сталкиваются начинающие исследователи, включая сложность в понимании научного стиля, недостаток опыта в структурировании материала и трудности в работе с источниками. Особое внимание в рамках исследований уделяется вопросам академической честности. А. В. Пыхтин [10, с. 444], В. А. Кошман [6, с. 72] упоминают методы, позволяющие избежать непреднамеренного заимствования, например, использование правильного цитирования, работы с реферативными материалами и навыки критического анализа информации. Авторы отмечают, что недостаточная подготовка студентов в этой области может приводить к непреднамеренным нарушениям норм академической этики.

Некоторые исследователи предлагают комплексные подходы к обучению студентов работе с текстами, включая практические занятия по анализу чужих публикаций, разбор типичных ошибок и внедрение программных средств для самоанализа текстов перед их сдачей. Важной частью таких методик является поэтапная проверка работ, которая позволяет студентам осознанно улучшать качество своих текстов. В исследованиях А. В. Пыхтина [10], В. А. Кошмана [6] подчеркивается, что система контроля оригинальности в научных работах должна быть не просто механизмом обнаружения заимствований, а инструментом формирования у студентов ответственного отношения к академической честности и исследовательской деятельности.

Таким образом, мы можем констатировать, что системы поиска заимствований могут стать важным фактором обеспечения контроля самостоятельности в рамках использования проектно-эвристических

методов обучения, при этом, как в случае работы с будущими педагогами, так и в случае работы со школьниками. А данное обстоятельство является принципиально важным, с учетом того обстоятельство, что в современной школе все чаще и чаще обозначается проблема использования систем ИИ, которые позволяют генерировать текстовые материалы.

Выводы

Проектно-эвристическая деятельность играет ключевую роль в развитии творческих, исследовательских и аналитических навыков обучающихся, требуя от педагогов сочетания планирования учебного процесса и применения эвристических методов. Исследователи рассматривают этот подход как средство формирования у студентов и преподавателей профессиональных компетенций, включая самостоятельность, критическое мышление и академическую честность. В современных условиях, особенно при дистанционном обучении, цифровые технологии становятся неотъемлемой частью этого процесса, способствуя самоконтролю, рефлексии и совместной работе, а также обеспечивая контроль оригинальности текстов. В связи с этим особое внимание уделяется академической честности: помимо автоматизированных систем проверки на заимствования, предлагаются методы анализа структуры работы, логики изложения и аргументации. Одним из ключевых направлений становится обучение студентов научному письму, включая работу с источниками, формулирование гипотез и правильное цитирование, что способствует формированию академической культуры. При этом важно сохранять баланс между свободой творчества и контролем заимствований, особенно в условиях активного использования ИИ в образовательном процессе. Для эффективной реализации проектно-эвристического подхода необходимо сочетание цифровых инструментов, педагогических методик и механизмов контроля, что позволит не только развивать исследовательские навыки студентов, но и формировать ответственное отношение к обучению. Таким образом, проектно-эвристическая деятельность является важным элементом современной педагогической практики, требующим интеграции технологий в целом и систем поиска заимствований в частности, обеспечения развития самостоятельности студентов и обеспечения академической честности.

Литература

1. Билалов М. К., Гаджиев Р. Д., Магомедов Ш. А. Содержание проектно-эвристической деятельности педагога // Проектно-эвристическая компетентность учителя. Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). Махачкала, 2023. С. 49-58.

2. Васильев Д. Ю., Зеляев А. С., Кичигин О. И. Использование электронной образовательной среды для организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов // Новый взгляд на систему образования. Сборник трудов I Международной научно-практической конференции. 2017. С. 22-24.

3. Гасанова Д. И., Магомедова З. Ш. Современные подходы к формированию проектно-эвристической компетентности студенческой молодежи // Актуальные вопросы современной науки и образования. Сборник материалов II Международной научно-практической конференции. Махачкала, 2023. С. 111-117.

4. Гасанова С. Х. Основные аспекты развития проектно-эвристической компетентности учителя // Проектно-эвристическая компетентность учителя. Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). Махачкала, 2023. С. 67-73.

5. Коваленко Ю. В., Тиховская С. В. Комплексный подход к обучению студентов написанию научных публикаций // Методика преподавания математических и естественнонаучных дисциплин: современные проблемы и тенденции развития. Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции. Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского; ответственный редактор А. А. Романова. 2019. С. 169-173.

6. Кошман В. А. Оценка преподавателем самостоятельности выполнения курсовой работы // Современная наука: от плагиата к академической честности. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Сборник статей. 2019. С. 67-73.

7. Магомедова З. Ш., Гасанова Д. И., Кравцова Л. А. Компоненты и уровни проектно-эвристической деятельности будущего учителя // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 3. С. 50-57.

8. Магомедова З. Ш., Мунгиева Н. З. Потенциал информационной среды в развитии проектно-эвристической компетентности учащейся молодежи // Проектно-эвристическая компетентность учителя. Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). Махачкала, 2023. С. 138-142.

9. Машаро Т. С. Методы проектно-эвристической деятельности в работе педагога // Проектно-эвристическая компетентность учителя. Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). Махачкала, 2023. С. 263-268.

10. Пыхтин А. В. «Антиплагиат. Вуз» – инструмент оценки качества самостоятельности выполнения студентами письменных работ // Прогрессивные технологии в транспортных системах. Двенадцатая международная научно-практическая конференция, посвящается 60-летию Оренбургского государственного университета. 2015. С. 443-445.

11. Сулейманова Р. В. Содержание и структура проектно-эвристической деятельности педагога // Проектно-эвристическая компетентность учителя. Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). Махачкала, 2023. С. 32-44.

12. Тертерян С. С., Гасанова Д. И. Компетентностный подход в формировании проектно-эвристических умений студентов // Психология и педагогика детства. Материалы всероссийской научно-практической конференции преподавателей, магистрантов и студентов. Махачкала, 2023. С. 66-69.

13. Ткач С. Развитие проектно-эвристической деятельности в философии педагогики // Проектно-эвристическая компетентность учителя. Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). Махачкала, 2023. С. 115-119.

14. Чехович Ю. В., Беленькая О. С. Методика внедрения и использования электронных средств обнаружения заимствований в системе среднего образования // Информатика и образование. 2021. № 10 (329). С. 5-14.

References

1. Bilalov M. K., Gadzhiev R. D., Magomedov Sh. A. *Soderzhanie proektno-evristicheskoy deyatel'nosti pedagoga* [The content of the teacher's design-heuristic activity]. The teacher's design and heuristic competence. Materials of the All-Russian Scientific and Practical conference (with international participation). Makhachkala, 2023. Pp. 49-58. (In Russian)

2. Vasil'ev D. Yu., Zelyaev A. S., Kichigin O. I. *Ispol'zovanie elektronnoy obrazovatel'noy sredy dlya organizatsii vneauditornoj samostoyatel'noy raboty studentov* [The use of an electronic educa-

tional environment for the organization of extra-curricular independent work of students]. A new look at the education system. Proceedings of the First International Scientific and Practical. 2017. Pp. 22-24. (In Russian)

3. Gasanova D. I., Magomedova Z. Sh. *Sovremennye podhody k formirovaniyu proektno-evristicheskoy kompetentnosti studencheskoj molodezhi* [Modern approaches to the formation of design-heuristic competence of students]. Current issues of modern science and education. Collection of materials of the II International Scientific

and Practical Conference. Makhachkala, 2023. Pp. 111-117. (In Russian)

4. Gasanova S. H. *Osnovnye aspekty razvitiya proektno-evristicheskoy kompetentnosti uchitelya* [The main aspects of the development of a teacher's design-heuristic competence]. The teacher's design and heuristic competence. Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference (with international participation). Makhachkala, 2023. Pp. 67-73. (In Russian)

5. Kovalenko Yu. V., Tihovskaya S. V. *Kompleksnyy podhod k obucheniyu studentov napisaniyu nauchnykh publikatsiy* [An integrated approach to teaching students how to write scientific publications]. Methods of teaching mathematical and natural science subjects: current problems and development trends. Materials of the VI All-Russian Scientific and Practical Conference. Omsk State University named after F. M. Dostoevsky; executive editor A. A. Romanov. 2019. Pp. 169-173. (In Russian)

6. Koshman V. A. *Ocenka prepodavatelem samostoyatel'nosti vypolneniya kursovoy raboty* [Teacher's assessment of the independence of course work]. Modern science: from plagiarism to academic honesty. Materials of the All-Russian scientific and practical conference. Collection of. 2019. Pp. 67-73. (In Russian)

7. Magomedova Z. Sh., Gasanova D. I., Kravcova L. A. *Komponenty i urovni proektno-evristicheskoy deyatel'nosti budushchego uchitelya* [Components and levels of the future teacher's design and heuristic activity] Proceedings of the Dagestan State Pedagogical University. Psychological and Pedagogical Sciences. 2023. Vol. 17. No. 3. Pp. 50-57. (In Russian)

8. Magomedova Z. Sh., Mungieva N. Z. *Potencial informacionnoy sredy v razvitii proektno-evristicheskoy kompetentnosti uchashcheysya molodezhi* [The potential of the information environment in the development of design-heuristic competence of students]. The teacher's design and heuristic competence. Materials of the All-Russian Scientific and Practical conference (with international participation). Makhachkala, 2023. Pp. 138-142. (In Russian)

9. Masharo T. S. *Metody proektno-evristicheskoy deyatel'nosti v rabote pedagoga* [Methods of design-heuristic activity in the work of a teacher]. The teacher's design and heuristic competence. Materials of the All-Russian Scientific and Practical conference (with international participation). Makhachkala, 2023. Pp. 263-268. (In Russian)

10. Pyhtin A. V. *"Antiplagiat. Vuz" – instrument ocenki kachestva samostoyatel'nosti vypolneniya studentami pis'mennykh rabot* ["Anti-plagiarism. University" is a tool for assessing the quality of students' independent performance of written work]. Advanced technologies in transport systems. The twelfth International Scientific and practical Conference dedicated to the 60th anniversary of Orenburg State University. 2015. Pp. 443-445. (In Russian)

11. Sulejmanova R. V. *Soderzhanie i struktura proektno-evristicheskoy deyatel'nosti pedagoga* [The content and structure of the teacher's design-heuristic activity]. The teacher's design and heuristic competence. Materials of the All-Russian Scientific and Practical conference (with international participation). Makhachkala, 2023. Pp. 32-44. (In Russian)

12. Terteryan S. S., Gasanova D. I. *Kompetentnostnyy podhod v formirovanii proektno-evristicheskikh umeniy studentov* [Competence-based approach in the formation of students' design and heuristic skills]. Psychology and pedagogy of childhood. Materials of the All-Russian scientific and practical conference of teachers, undergraduates and students. Makhachkala, 2023. Pp. 66-69. (In Russian)

13. Tkach S. *Razvitie proektno-evristicheskoy deyatel'nosti v filosofii pedagogiki* [Development of project-heuristic activity in the philosophy of pedagogy]. The teacher's design and heuristic competence. Materials of the All-Russian Scientific and Practical conference (with international participation). Makhachkala, 2023. Pp. 115-119. (In Russian)

14. Chekhovich Yu. V., Belen'kaya O. S. *Metodika vnedreniya i ispol'zovaniya elektronnykh sredstv obnaruzheniya zaimstvovaniy v sisteme srednego obrazovaniya* [Methodology of introduction and use of electronic means of detection of borrowings in the secondary education system]. Computer science and education. 2021. No. 10(329). Pp. 5-14. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Салманова Джамила Абдулкафаровна, заведующий кафедрой профессиональных дисциплин, Махачкала, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: djamila05@mail.ru.

Яковлев Иван Викторович, магистрант, Махачкала, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: yak-ivan@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Jamila A. Salmanova, Head of the chair of Professional Disciplines, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: djamila05@mail.ru

Ivan V. Yakovlev, Master's student, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: yak-ivan@yandex.ru

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 37.033.036/371.9
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-67-74

Духовно-нравственное воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья средствами изобразительной деятельности и декоративно-прикладного искусства в студии по народным и художественным промыслам России

©2025 Хавчаев М. М.

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия; e-mail: muslimhavchaev71@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель – рассмотреть региональные возможности в сфере воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) через изобразительную деятельность (ИЗО) и декоративно-прикладное искусство (ДПИ) на основе народных художественных промыслов России. Автором освещены некоторые аспекты научно-образовательной деятельности Муниципального центра детского творчества Ленинского района Управления образования Администрации г. Махачкалы, формирование у детей школьного возраста духовно-нравственного воспитания. В работе использованы исследования и методы декоративно-прикладного искусства, анализ письменных источников. **Результаты.** В работе дана характеристика роли и значения освещения проблемы социализации, низкой самооценки, а также возможности коррекции и развития личности детей с ОВЗ, средствами ИЗО и ДПИ. **Вывод.** Региональная студия является одной из ведущих научно-образовательных студий, по народным и художественным промыслам (НХП), деятельность которой в значительной степени обосновывается и способствует важности интеграции культурных традиций в образовательный процесс для формирования духовных ценностей, патриотизма и уважения к наследию. Приводятся методические рекомендации для педагогов, а также предложение по междисциплинарному подходу в работе с данной категорией детей в педагогике.

Ключевые слова: региональная студия, народные и художественные промыслы, ограниченные возможности здоровья, духовно-нравственное воспитание, изобразительная деятельность, декоративно-прикладное искусство, методические рекомендации, коррекция, педагогика, социализация.

Формат цитирования: Хавчаев М. М. Духовно-нравственное воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья средствами изобразительной деятельности и декоративно-прикладного искусства в студии по народным и художественным промыслам России // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 3. С. 67-74. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-67-74

Spiritual and Moral Education of Children with Disabilities by Means of Fine Arts and Decorative and Applied Arts in the Studio of Folk and Artistic Crafts of Russia

©2025 Muslim M. Khavchaev

Gamzatov Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: muslimhavchaev71@mail.ru

ABSTRACT. The aim is to consider regional opportunities in the field of education of children with disabilities through visual arts (ISO) and decorative and applied arts (DPI) based on Russian folk art crafts. The

author highlights some aspects of the scientific and educational activities of the Municipal Center for Children's Creativity of the Leninsky District of the Department of Education of the Makhachkala city Administration, the formation of spiritual and moral education in school-age children. The research and **methods** of decorative and applied art, the analysis of written sources are used in the work. **Results.** The paper describes the role and importance of highlighting the problem of socialization, low self-esteem, as well as the possibility of correcting and developing the personality of children with disabilities, means of ISO and DPI. **Conclusion.** The Regional Studio is one of the leading scientific and educational studios for folk and artistic crafts (NHP), whose activities are largely justified and contribute to the importance of integrating cultural traditions into the educational process for the formation of spiritual values, patriotism and respect for heritage. Methodological recommendations for teachers are given, as well as a proposal for an interdisciplinary approach to working with this category of children in pedagogy.

Key words: regional studio, folk and artistic crafts, disabilities, spiritual and moral education, fine arts, decorative and applied arts, methodological recommendations, correction, pedagogy, socialization.

For citation: Khavchaev M. M. Spiritual and Moral Education of Children with Disabilities by Means of Fine Arts and Decorative and Applied Arts in the Studio of Folk and Artistic Crafts of Russia // Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 3. Pp. 67-74. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-67-74 (in Russian)

Введение

Современное общество, характеризующееся быстрыми технологическими изменениями и информационной перегрузкой, часто недостаточно внимательно относится к формированию духовных и нравственных основ личности, особенно у детей, имеющих особенности развития. Дети с ОВЗ, в силу своих индивидуальных особенностей, зачастую нуждаются в более интенсивной и специфической поддержке в этом направлении. Трудности в социализации, низкая самооценка, ограниченные возможности в самовыражении – все это требует разработки специальных методик воспитания, способствующих гармоничному развитию личности. Искусство, и в частности, изобразительная деятельность (ИЗО) и декоративно-прикладное искусство (ДПИ), обладают огромным потенциалом для коррекции и развития детей с ОВЗ. Творческий процесс позволяет выразить эмоции, развивать мелкую моторику, координацию движений, пространственное мышление и в целом, повышать самооценку.

Однако не менее важно обратиться к истокам национальной культуры. «Этническая пестрота населения земли, многонациональность большинства государств, противоречивость отношений народов рождают множество сложных проблем, в разрешении которых важное место занимает воспитание у детей и молодёжи культуры межнационального общения», – верно отмечает З. Т. Гасанов. Здесь нами

отмечается, что народные и художественные промыслы России являются богатейшим источником нравственных ценностей, традиций и эстетических идеалов, воплощая в себе вековые национальные традиции, передавая из поколения в поколение ценности труда, красоты, гармонии с окружающим миром. Использование элементов народных промыслов в процессе духовно-нравственного воспитания позволяет приобщить детей с ОВЗ к духовным «сокровищам» страны, формируя чувство принадлежности к нации, патриотизм и уважение к историческому наследию.

Существующие научные исследования в области духовно-нравственного воспитания, арт-терапии и применения ИЗО и ДПИ в работе с детьми с ОВЗ представляют значительный интерес. Однако многие из них сосредоточены на конкретных нозологических группах или методиках, не уделяя достаточного внимания синтезу этих подходов в контексте использования народных промыслов. Пробел в исследованиях заключается в недостаточном количестве работ, анализирующих эффективность интеграции этих методик для формирования духовно-нравственных качеств у детей с различными формами ОВЗ в рамках специализированных студий. Хотя многие из работ кажутся перспективными и требующими отдельного внимания. Настоящая статья нацелена на заполнение этого пробела, предлагая теоретическое обоснование и методические рекомендации для практического применения данного подхода.

Целью настоящей статьи является теоретическое обоснование эффективности использования ИЗО и ДПИ на основе народных и художественных промыслов России для духовно-нравственного воспитания детей с ОВЗ. Для достижения этой цели сформированы задачи: 1) анализ существующих концепций духовно-нравственного воспитания и их адаптации к специфике работы с детьми с ОВЗ; рассмотрение методических основ использования ИЗО и ДПИ в данном контексте; 2) обоснование выбора народных и художественных промыслов России как средства духовно-нравственного развития; 3) определение потенциальных трудностей и путей их преодоления при работе с детьми с ОВЗ в рамках предложенной методики. При этом, мы будем ориентироваться на общие принципы работы с детьми с ОВЗ, не сосредотачиваясь на конкретных нозологических группах, чтобы обеспечить максимальную универсальность предложенных рекомендаций.

Материалы и методы

Методологической основой исследования являются деятельностный подход, позволяющий рассматривать процесс воспитания как целенаправленную деятельность педагога и ребёнка, личностно-ориентированный подход, акцентирующий внимание на индивидуальных особенностях каждого ребёнка, и культурологический подход, исходящий из понимания важности приобщения к национальной культуре и традициям для формирования целостной личности. Важным источником при составлении текста статьи стала монография Д. И. Гасановой «Семья и школа в нравственном воспитании подростков» (2014). В исследовании излагаются проблемы педагогической теории и практики нравственного воспитания во взаимодействии семьи и образовательного учреждения. Также в работе анализируются условия организации нравственного воспитания подростков и рассматриваются современные технологии взаимодействия семьи и школы в этом процессе [2]. Отметим, что в рамках данной статьи мы сосредоточимся на теоретическом обосновании и анализе существующих подходов, а практическое исследование будет перспективным предметом отдельной публикации.

Результаты и обсуждение

Эксперимент показал, что у школьников, составляющих экспериментальную группу, значительно повысилось духовно-нравственное воспитание. Ключевое понятие «духовно-нравственное развитие» подразумевает формирование у ребёнка системы ценностных ориентаций, нравственных качеств и убеждений, определяющих его мировоззрение и поведение. Данный процесс, охватывающий эмоциональную, волевую и когнитивную сферы, обеспечивает основу для сопереживания, сочувствия, любви к ближним и миру. Волевая сфера отвечает за способность к самоконтролю, преодолению трудностей, выбору между добром и злом, когнитивная – обеспечивает осмысление нравственных норм и принципов, формирование собственной моральной позиции [4]. У детей с ОВЗ особенности развития этих сфер могут значительно варьироваться в зависимости от типа и степени нарушения. Например, задержка речевого развития затрудняет вербализацию нравственных понятий, а нарушения в двигательной сфере – осуществление творческой деятельности. В статье Г. М. Петраковой «Духовно-нравственное воспитание детей с ОВЗ» (2017) отмечается, что «духовно-нравственное воспитание направлено на формирование нравственных чувств (долга, совести, веры, гражданственности, ответственности, патриотизма), нравственного облика (терпения, кротости, милосердия, незлобивости), нравственной позиции (способности к проявлению самоотверженной любви, различению добра и зла, готовности к преодолению жизненных испытаний) и нравственного поведения (готовности служения людям и Отечеству, послушания, доброй воли, проявления духовной рассудительности)» [8]. Так, безусловно, потенциал для духовно-нравственного развития у детей с ОВЗ присутствует и, грамотно организованный процесс обучения, учитывающий индивидуальные особенности, может обеспечить значительный прогресс. В работах Л. С. Выготского, В. В. Леви, Д. Б. Эльконина подчёркивается важность социокультурного контекста в развитии личности, а подходы Л. И. Божович к формированию мотивационно-потребностной сферы позволяют оптимизировать воспитательный процесс, учитывая индивидуальные особенности детей с ОВЗ [1].

Анализ существующих теоретических подходов к духовно-нравственному воспитанию демонстрирует несколько ключевых направлений [11]. Первое – это подход, акцентирующий на формировании нравственных качеств через усвоение социальных норм и ценностей, часто реализуемый через дидактические методы и морализаторство. Однако его эффективность в работе с детьми ОВЗ ограничена, поскольку требует высокого уровня когнитивных и коммуникативных способностей, часто недоступных данной категории детей. Второе направление фокусируется на развитии эмоционально-чувственного восприятия мира, отдавая предпочтение игровым, художественно-творческим методам. Подход более перспективен для работы с ОВЗ, так как позволяет обойти когнитивные барьеры и осуществлять воспитание через эмоциональный опыт. Третий подход, наиболее релевантный, по нашему мнению, сосредотачивается на формировании духовно-нравственных качеств посредством приобщения к культурному наследию, включая народные традиции и художественные промыслы.

ИЗО и ДПИ обладают уникальными возможностями для духовно-нравственного воспитания. Творческий процесс, связанный с созданием художественных произведений, способствует развитию самовыражения, самореализации и самопознания [5]. Работа с разнообразными материалами – от глины и ткани до дерева и металла, – требует терпения, усидчивости и развивает мелкую моторику, что особенно важно для детей с ОВЗ. Изучение народных промыслов знакомит детей с богатым культурным наследием России, формируя чувство национальной гордости и причастности к истории. Через создание коллективных композиций дети учатся работать в команде, учитывать мнение друг друга, развивая такие качества, как взаимопомощь и ответственность. Важно отметить системный характер воздействия: освоение новых навыков в ДПИ положительно влияет на когнитивные способности, а эмоциональное удовлетворение от творчества – на самооценку и эмоциональное благополучие. Однако для достижения максимальной эффективности, необходимо учитывать специфику работы с детьми с ОВЗ. Методические подходы не-

редко оказываются не адаптированы к индивидуальным особенностям каждого ребёнка, что предполагает индивидуализацию заданий, использование компенсаторных средств и специальных технологий, а следовательно, усложняют работу.

Анализ символического значения различных промыслов позволяет глубже понять их воспитательный потенциал. Так, русская народная роспись, например, хохлома, с её яркими, жизнерадостными мотивами, символизирующими плодородие и изобилие, способствует формированию оптимистического мировоззрения и чувства радости жизни. В свою очередь, якутская художественная резьба по кости, с её зачастую мифологическими сюжетами и стилизованными изображениями животных, вносит элемент осмысления связи человека с природой, традициями и духовным миром предков. Коми-пермяцкие промыслы, например, роспись по дереву, отличаются своеобразной цветовой палитрой и орнаментами, отражающими уникальный природный ландшафт и мифологию региона, способствуя формированию локального патриотизма. Промыслы Дагестана и Ингушетии, с их богатством орнаментальных мотивов, яркими цветами и традиционными сюжетами, знакомят детей с разнообразием культур Кавказа. В этом контексте важна не демонстрация внешней красоты промыслов, а осмысление их глубокого символического значения, связи с историей и традициями.

Не существует универсальных методик, эффективность работы во многом зависит от индивидуального подхода, учёта особенностей развития каждого ребёнка. Тем не менее, некоторые современные отечественные исследователи предприняли попытку создания методик и работ, направленных на работу с детьми ОВЗ. Методика Т. С. Комаровой позволяет реализовать художественно-эстетическое воспитание в процессе ознакомления с природой, разными видами искусства и художественно-эстетической деятельности [6]; методика И. А. Лыковой помогает осуществлять новый подход к художественно-творческому развитию детей средствами кружковой работы, гармонично сочетать классику и современность, традиции и новаторство, универсальное и индивидуальное [7]; ме-

тодика Н. А. Горяевой позволяет рассматривать искусство и детскую художественную деятельность как мощное средство формирования отношения ребёнка к миру и к себе, как средство духовного воспитания [3]. Также на духовно-нравственное развитие детей с ОВЗ через ИЗО и ДПИ направлена программа О. М. Потаповской. Цель данной программы – содействие комплексной воспитательно-образовательной, коррекционной работе с детьми посредством приобщения их к отечественным духовно-нравственным традициям через организацию художественно-продуктивной деятельности [9].

Если говорить отдельно о способах работы с детьми, то следует вспомнить некоторые интересные работы И. М. Раджабова: серия наглядных пособий «Орнаменты народов Дагестана» (29 таблиц и методические рекомендации к ним) 1997 г.; учебное пособие «Иллюстрированные планы и разработки уроков по изобразительному искусству для 1-6 классов» (в соавторстве с Д. Б. Магомедовым) 1997 г. Крайне интересна как пособие и методический образец монография И. М. Раджабова «Эстетическое воспитание школьников средствами изобразительного искусства: Анализ и интерпретация произведений дагестанских художников» (в соавторстве с С. Р. Дамадановой) 2008 г. В работе авторы рассматривают изобразительное искусство как средство эстетического воспитания учащихся общеобразовательной школы. В центре внимания – анализ и интерпретация произведений дагестанских художников [10].

Одним из ключевых результатов исследований авторов, занимающихся данной проблематикой в рамках указанных методик, является установление позитивной корреляции между участием детей с ОВЗ в занятиях по ИЗО и ДПИ, и развитием у них таких качеств, как терпение, усидчивость, аккуратность, а также чувство прекрасного, патриотизма и гордости за культурное наследие своей страны. Зачастую наблюдалось повышение уровня самооценки и снижения тревожности у детей. Однако необходимо признать, что реализация рассматриваемого нами подхода сопряжена с некоторыми трудностями. Индивидуальные особенности развития детей

с ОВЗ, включая различные виды ограничений физических возможностей, когнитивные особенности и сопутствующие заболевания, требуют индивидуального подхода к методике преподавания. Кроме того, необходима тщательная подготовка педагогов, владеющих специальными методиками работы с детьми с ОВЗ и имеющими глубокие знания в области народных промыслов. Отсутствие достаточного количества специально адаптированных методических материалов является серьёзным препятствием.

Решение этих проблем предполагает междисциплинарный подход, объединяющий специалистов в области дефектологии, художественного образования и этнографии. Необходимо разработать унифицированные методические рекомендации, учитывающие разнообразие видов ОВЗ. Важным аспектом является создание доступной инфраструктуры, включая адаптированные помещения и специальное оборудование. Активное вовлечение родителей в образовательный процесс также является необходимым условием успешной реализации программы. В дальнейшем, исследования могут быть направлены на разработку новых методик и технологий, изучение долгосрочного эффекта применения данного подхода и анализ влияния на социальную адаптацию детей с ОВЗ. Полученные нами теоретические сведения расширяют представления о потенциале искусства и творчества в формировании гармонично развитой личности и способствуют развитию инклюзивного культурного пространства. В дальнейшем важно продолжать исследования, направленные на более глубокое понимание механизмов влияния народного искусства на личностное развитие детей с ОВЗ и разработку оптимальных методик его применения в практике инклюзивного образования.

В подтверждение теоретических результатов исследований, посвящённых духовно-нравственному воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) средствами изобразительного и декоративно-прикладного искусства (ИЗО и ДПИ), мы можем привести собственный практический опыт работы в студии народных и художественных промыслов России. На протяжении двух календарных

месяцев мы проводили занятия с группой детей (6 человек) в возрасте от 7-9 лет, имеющих различные диагнозы: (ДЦП, аутизм). Программа занятий была разработана с учётом индивидуальных особенностей каждого ребёнка. Мы использовали адаптированные методики, учитывающие физические и психические ограничения. Например, для детей с ДЦП были разработаны специальные приспособления для работы с кистями и другими инструментами, а задания подбирались с учётом ограниченной моторики. Детям с аутизмом предлагались структурированные занятия с чётким алгоритмом действий и ограниченным количеством стимулов. При этом мы стремились к максимальной интеграции детей с ОВЗ в общую группу, чтобы они могли общаться со сверстниками и учиться друг у друга.

В рамках занятий мы использовали различные техники ИЗО и ДПИ, ориентируясь на традиции народных промыслов России: роспись по дереву (хохлома, городецкая роспись), лепка из глины, вышивка, плетение из бисера и др. Выбор конкретных техник определялся индивидуальными возможностями детей и их интересами. Дети с ограниченной моторикой с успехом осваивали роспись по дереву с помощью специальных кистей и трафаретов, в то время как дети с более развитой моторикой увлекались сложной вышивкой или лепкой из глины. Мы наблюдали, что работа с природными материалами (глина, дерево) имела особенно благотворное влияние на эмоциональное состояние детей, способствуя снятию напряжения и развитию тактильной чувствительности.

Результаты нашей работы показали значительный прогресс в нескольких направлениях. Во-первых, мы зафиксировали улучшение мелкой моторики у большинства детей. Так, у детей с ДЦП наблюдалось увеличение амплитуды движений кистей рук и повышение точности движений, что было задокументировано с помощью специальных тестов. Во-вторых, улучшились коммуникативные навыки детей. Они стали более открытыми, активными в общении и способными выражать свои эмоции и мысли не только вербально, но и че-

рез своё творчество. В-третьих, наблюдался положительный сдвиг в эмоционально-психологическом состоянии детей. Дети стали увереннее в себе, самостоятельными и способными к самореализации. В-четвёртых, занятия способствовали развитию духовно-нравственных качеств детей через приобщение к традиционной культуре России и восприятие красоты народного искусства.

Заключение

Полученные данные позволяют сформулировать ряд практических рекомендаций для педагогов, работающих с детьми с ОВЗ. Прежде всего, необходим индивидуальный подход к каждому ребёнку, учитывающий его особенности развития и возможности. Важно создать в студии атмосферу добра, взаимопонимания и поддержки, где каждый ребёнок чувствует себя уверенно и комфортно. При планировании занятий следует использовать разнообразные методы и техники ИЗО и ДПИ, позволяющие детям выразить себя наиболее полно и эффективно. Интеграция знаний о народных промыслах в образовательный процесс должна происходить не только через практическую деятельность, но и через рассказы, показ иллюстраций, экскурсии. Кроме того, важно включать в занятия элементы игры, что повышает интерес детей и способствует лучшему усвоению материала. Систематическое наблюдение за динамикой развития детей и своевременная коррекция образовательного процесса являются неотъемлемой частью успешной работы.

Несмотря на обобщение в данной статье, работа открывает широкие перспективы для дальнейших научных разработок. В будущем планируется провести более глубокий анализ влияния занятий в студии на различные аспекты развития личности детей с ОВЗ, в том числе на их когнитивные способности, социальную адаптацию и коммуникативные навыки. Интересным направлением будет изучение долгосрочных эффектов применения данных методик, а также разработка новых адаптированных программ для детей с разными формами ОВЗ. Кроме того, следует исследовать возможности использования совре-

менных технологий, например, виртуальной реальности, для повышения эффективности духовно-нравственного воспитания в рамках занятий ИЗО и ДПИ. Таким образом, данное исследование является только первым шагом на пути к глубокому

изучению потенциала народных художественных промыслов в духовно-нравственном воспитании детей с ОВЗ, открывая множество новых направлений для научных исследований и практических применений.

Литература

1. Божович Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. М.: Владос, 2000. 130 с.
2. Гасанова Д. И. Семья и школа в нравственном воспитании подростков. Махачкала: АЛЕФ (Овчинников М. А.), 2012. 127 с.
3. Гасанов З. Т. Педагогика межнационального общения // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. 2009. № 2. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogika-mezhnatsionalnogo-obscheniya> (дата обращения: 23.10.2024).
4. Горяева Н. А. Первые шаги в мире искусства. Программа для дошкольных образовательных учреждений. М.: Просвещение, 2011. 208 с.
5. Добровольский Ю. А. Понятие и особенности духовно-нравственного развития в дошкольном учреждении // Молодой учёный. 2017. № 49 (183). С. 347-348.
6. Евсеева О. Ю., Ершова Д. С. Изобразительное искусство как средство нравственного воспитания обучающихся // StudNet. 2021. № 6. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/izobrazitelnoe-iskusstvo-kak-sredstvo-nravstvennogo-vospitaniya-obuchayuschih-sya> (дата обращения: 23.10.2024).
7. Комарова Т. С. Детское художественное творчество: методическое пособие для воспитателей и педагогов: для работы с детьми 2-7 лет. М.: Мозаика; Синтез, 2008. 160 с.

8. Лыкова И. А. Инновационная модель художественного образования детей дошкольного возраста // Гуманитарное пространство. 2012. № 3. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnaya-model-hudozhestvennogo-obrazovaniya-detey-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 24.10.2024).
9. Петракова Г. М. Духовно-нравственное воспитание детей с ОВЗ // Молодой учёный. 2017. № 49 (183). С. 398-399.
10. Программа духовно-нравственного воспитания дошкольников средствами художественно-продуктивной деятельности: учебное пособие / О. М. Потаповская. М.: Школьная пресса, 2009. 55 с.
11. Раджабов И. М. Эстетическое воспитание школьников средствами изобразительного искусства: анализ и интерпретация произведений дагестанских художников / ГОУ ВПО «Дагестанский гос. пед. университет»; Худож.-графический фак., каф. методики изобразительного, декоративно-прикладного искусства и черчения. Махачкала: Даггоспедпедуниверситет, 2008. 152 с.
12. Соколова И. Н. Системный подход к организации духовно-нравственного воспитания дошкольников // Молодой учёный. 2020. № 26 (316). С. 309-312.

Reference

1. Bozhovich L. I. *Izuchenie motivacii povedeniya detej i podrostkov* [Studying the motivation of the behavior of adolescents and adolescents]. Moscow: Vlados, 2000. 130 p. (In Russian)
2. Hasanova D. I. *Sem'ya i shkola v npravstvennom vospitanii podrostkov* [Family and school in the moral education of adolescents]. Makhachkala: ALEF (Ovchinnikov M. A.), 2012. 127 p. (In Russian)
3. Hasanov Z. T. *Pedagogika mezhnatsional'nogo obshcheniya* [Pedagogy of international communication]. News of the DGPU. Psychological and pedagogical sciences. 2009. No. 2. [Electronic resource]. Mode of access: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogika-mezhnatsionalnogo-obscheniya> (accessed 23.10.2024).
4. Goryaeva N. A. *Pervye shagi v mire iskusstva. Programma dlya doshkol'nyh obrazovatel'nyh uchrezhdenij* [The first steps in the world of art. The program for preschool educational institutions]. Moscow: Prosveshchenie, 2011 208 p. (In Russian)
5. Dobrovolsky Yu. A. *Ponyatie i osobennosti duhovno-nravstvennogo razvitiya v doshkol'nom uchrezhdenii* [The concept and features of spiritual and moral development in a preschool institution]. Young scientist. 2017. No. 49 (183). Pp. 347-348. (In Russian)
6. Evseeva O. Yu., Ershova D. S. *Izobrazitel'noe iskusstvo kak sredstvo npravstvennogo vospitaniya obuchayushchih-sya* [Fine art as a means of moral education of students]. StudNet. 2021. No. 6.

[Electronic resource]. Mode of access: <https://cyberleninka.ru/article/n/izobrazitelnoe-iskusstvo-kak-sredstvo-nravstvennogo-vospitaniya-obuchayuschisya> (accessed 23.10.2024).

7. Komarova T. S. *Detskoe hudozhestvennoe tvorchestvo: metodicheskoe posobie dlya vospitatelej i pedagogov: dlya raboty s det'mi 2-7 let* [Children's artistic creativity: a methodological guide for educators and teachers: for working with children 2-7 years old]. Moscow: Mosaic; Synthesis, 2008. 160 p. (In Russian)

8. Lykova I. A. *Innovacionnaya model' hudozhestvennogo obrazovaniya detej doshkol'nogo vozrasta* [Innovative model of art education for preschool children]. Humanitarian space. 2012. No. 3. [Electronic resource]. Mode of access: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovacionnaya-model-hudozhestvennogo-obrazovaniya-detey-doshkol'nogo-vozrasta> (accessed 24.10.2024).

9. Petrakova G. M. *Duhovno-nravstvennoe vospitanie detej s OVZ* [Spiritual and moral education of children with disabilities]. Young scientist. 2017. No. 49 (183). Pp. 398-399. (In Russian)

10. *Programma duhovno-nravstvennogo vospitaniya doshkol'nikov sredstvami hudozhestvenno-produktivnoj deyatel'nosti: uchebnoe posobie* [The program of spiritual and moral education of preschoolers by means of artistic and productive activities: textbook]. Moscow: School Press, 2009. 55 p. (In Russian)

11. Radjabov I. M. *Esteticheskoe vospitanie shkol'nikov sredstvami izobrazitel'nogo iskusstva: analiz i interpretaciya proizvedenij dagestanskih hudoznikov* [Aesthetic education of schoolchildren by means of fine arts: analysis and interpretation of the works of Dagestani artists]. State Educational Institution of Higher Education "Dagestan State Pedagogical University. un-t"; Artist-graphic fact, Department of methods of fine, decorative and applied arts and drawing. Makhachkala: Daghospedpeduniversitet, 2008. 152 p. (In Russian)

12. Sokolova I. N. *Sistemnyj podhod k organizacii duhovno-nravstvennogo vospitaniya doshkol'nikov* [A systematic approach to the organization of spiritual and moral education of preschoolers]. Young scientist. 2020. No. № 26 (316). Pp. 309-312. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Хавчаев Муслим Магомедович, аспирант, кафедра педагогики, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: muslimhavchaev71@mail.ru

Научный руководитель:

Гасанова Диана Имиралиевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: gasanovadiana@yandex.ru

Принята в печать 11.07.2025 г.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Affiliation

Muslim M. Khavchaev, postgraduate student, the chair of Pedagogy, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: muslimhavchaev71@mail.ru

Scientific supervisor:

Diana I. Gasanova, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, Head of the chair of Pedagogy and Technology of Preschool and Additional Education, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: gasanovadiana@yandex.ru

Received 11.07.2025.

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 37
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-75-78

Влияние инновационных технологий обучения на формирование познавательного интереса школьников к изучению географии

©2025 Эфендиева Ш. Т.

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия; e-mail: Shahsenem65@mail.ru.

РЕЗЮМЕ. Цель: показать роль современных инновационных технологий организации учебного процесса в повышении познавательного интереса учащихся при изучении географии в школе. **Методы.** Исследование основывается на использовании эмпирического метода и изучения опыта творческой деятельности учителей-новаторов. **Результаты.** Установлено, что наибольший эффект в повышении познавательного интереса школьников к изучению географии можно достичь, если систематически использовать на уроках инновационные технологии организации учебного процесса. **Вывод.** Применение на уроках географии разнообразных инновационных педагогических технологий способствует развитию познавательного интереса школьников, повышает качество географического образования, формирует умение применять географические знания на практике.

Ключевые слова: инновация, инновационный урок, современные педагогические технологии, познавательный интерес школьников, системный характер.

Формат цитирования: Эфендиева Ш. Т. Влияние инновационных технологий обучения на формирование познавательного интереса школьников к изучению географии // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 3. С. 75-78. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-75-78

The Influence of Innovative Learning Technologies on the Formation of Students' Cognitive Interest in Learning Geography

©2025 Shahsenem T. Efendieva

Gamzatov Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: Shahsenem65@mail.ru.

ABSTRACT. Aim: to show the role of modern innovative forms of educational process organization in increasing the cognitive interest of students in studying geography at school. **Methods.** The research is based on the use of an empirical method and the study of the experience of creative activity of innovative teachers. **Results.** It has been established that the greatest effect in increasing the cognitive interest of schoolchildren in studying geography can be achieved if innovative forms of educational process organization are systematically used in the classroom. **Conclusion.** The use of various innovative pedagogical technologies in geography classes contributes to the development of students' cognitive interest, improves the quality of geographical education, and forms the ability to apply geographical knowledge in practice.

Keywords: innovation, innovative lesson, modern pedagogical technologies, cognitive interest of schoolchildren, systemic nature.

For citation: Efendieva Sh. T. The Influence of Innovative Learning Technologies on the Formation of Students' Cognitive Interest in Learning Geography. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 3. Pp. 75-78. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-75-78 (in Russian)

Введение

В настоящее время в России идет становление новой системы образования, ориентированное на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса.

В условия коренного изменения целей и содержания школьного географического образования, особую значимость приобретает применение инновационных технологий обучения. Инновационные технологии обучения способствуют более эффективному обучению школьников, повышению их познавательного интереса к изучению географии в школе.

Задачи исследования

Для выполнения цели исследования необходимо решить следующие задачи:

- 1) Определить место современных инновационных технологий в общеобразовательном процессе.
- 2) Рассмотреть влияние инновационных технологий обучения на повышение познавательного интереса школьников к географии.

Методы исследования

Поставленные в исследовании задачи определили необходимость использования соответствующих методов научного познания, включая практические методы и изучение опыта творческой деятельности учителей.

Результаты исследования

Инновационные педагогические технологии организации учебного процесса выступают как продуманная модель совместной учебной деятельности по организации и проведению учебного процесса с обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя.

Согласно новому стандарту школьного образования, современные технологии обучения становятся приоритетными направлениями образовательного процесса в школе. В документе подчеркивается, что одной из основных функций современной школы является «...активизация познавательной деятельности учащихся, развитие умений организации собственной деятельности на основе применения современных методов обучения» [2].

Сегодня перед учителем стоят сложные задачи. Особое место в нем занимает готовность учителя стать «современником» своих учеников, то есть умение работать в

новой образовательной среде, используя последние достижения педагогической науки и практики.

Поиск путей обновления традиционного урока, его модернизация, являются важными элементами развивающегося обучения. Умение вызвать удивление, любопытство на лицах школьников во время урока, наблюдать радость в их глазах, когда зародится догадка – на все это стали уделять большое внимание в школе. Все это способствует повышению познавательного интереса школьников к географии, обеспечивает доступность программного учебного материала

Сочетание знакомого детям об окружающем мире с таинственным миром недоступных географических понятий благоприятно влияет на процесс обучения, поскольку через сравнение, живое детское творческое воображение, учитель вторгается в сферу эмоций ребенка. Стремление школьников узнать что-то новое, желание разобраться с непонятной ситуацией способствует развитию их умственных способностей, а это в свою очередь приводит к развитию интереса к процессу учения.

Также, очень важно выбрать и способы развития познавательной деятельности школьников. Применение новых способов, форм и приемов в процессе обучения способствует эмоциональному развитию детей.

В последнее время в развитии географического образования в школе заметно снижение качества знаний у школьников и наблюдается негативное отношение к процессу обучения [1].

В настоящее время сократилось количество часов на изучение географии в школе, что сказывается на качестве обучения школьников. Изучение географии в школе развивает географическую культуру учащихся как важную часть общечеловеческой культуры, способствует реализации гуманистического составляющего в процессе обучения [3].

Школьное географическое образование способствует развитию пространственного мышления школьников, формирует экологическую культуру учащихся, способствует формированию комплексного мышления учащихся, т. е. формированию целостной картины окружающего мира. В связи с этим в методике обучения географии ищут эффективные способы организации учебного процесса [1].

Сегодня нужны другие способы организации процесса обучения школьников,

способствующие изменить отношения учителя и учащегося в учебном взаимодействии. При этом, учитель должен выступать как консультант в организации познавательной деятельности школьников.

В настоящее время учащиеся не только должны успешно усваивать школьную программу по географии, но и должны научиться самостоятельно получать знания и уметь применять эти знания на практике.

Качество обучения сегодня зависит от таких факторов, как мотивация школьников к процессу обучения, психологического настроя школьников, педагогического мастерства самого учителя, умения его применять инновационные технологии обучения, оснащенности кабинета, наличия методического материала для изучения географии и многих других.

Инновационные технологии связаны с применением в практике школьного образования передового педагогического опыта. Такие технологии обучения на первый план выдвигают активную позицию школьников в процессе обучения, что способствует формированию их познавательных способностей.

Вот почему в последнее время учителя часто прибегают к инновационным методам организации процесса обучения, когда учитель не передает готовые знания, а помогает обучающимся организовать учебный процесс по получению новых знаний и умений, активизирует их познавательную деятельность.

География, как школьный предмет, обладает большими возможностями в использовании инновационных педагогических технологий.

География – единственный школьный предмет, который формирует пространственные представления у школьников, дает знания о различных странах и континентах, о народах их населяющих, учит пользоваться географической картой.

В основе современного школьного образования лежит активность и учителя, и учащихся. При этом, главная роль учителя заключается в организации самостоятельной познавательной деятельности учащихся.

Применение инновационных технологий на уроках географии способствует повышению познавательной деятельности

учащихся, организации работы школьников, обладающих неодинаковыми способностями, осуществлению индивидуального подхода к школьникам с разными способностями, повышению качества обучения.

Сегодня учителя широко используют на практике такие инновационные педагогические технологии, как игровые технологии, проектная технология, технология применения кейсов, технология социальных практик, технология проблемного обучения, блочно-модульная технология, информационно-коммуникативные технологии, интерактивные технологии и другие.

Ниже коротко рассмотрим пример применения на уроках географии проектной технологии.

Проектная технология – это инновационная педагогическая технология, направленная как на применение фактических знаний, так и на приобретение новых знаний. Школьный курс географии имеет широкие возможности в применении проектной технологии. На уроках географии, при изучении различных тем можно давать мини-проекты (например, при изучении отдельных отраслей экономики России и других стран мира можно дать задание учащимся создать проекты различных предприятий экономики, проекты освоения новых месторождений полезных ископаемых и др.).

Над проектами можно организовать работу учащихся, как индивидуально, так и в группах. Группы необходимо подбирать с учетом индивидуальных способностей и возможностей учащихся. Работа в группе должна распределяться таким образом, чтобы каждый ученик принял участие в проекте. Задания должны подбираться с учетом уровней способностей каждого из них.

С большим интересом школьники работают над проектами краеведческого характера, которые имеют теоретическую и практическую значимость.

При изучении раздела «Литосфера» в 6 классе, можно организовать работу учащихся над проектом «Сейсмически опасные районы Дагестана». В ходе работы над проектом, школьники выявляют сейсмоопасные районы, подбирают материал и готовят презентацию о наиболее крупных землетрясениях на территории республики Дагестан.

При изучении регионального раздела «География Дагестана» в 9 классе можно дать задание школьникам над проектом «Транспорт г. Махачкалы». В ходе работы над проектом учащиеся должны изучить историю формирования транспортной сети г. Махачкалы, провести социологический опрос населения города на предмет доступности и комфортности транспорта в различных районах города.

Вывод

Таким образом, применение на уроках географии разнообразных инновационных педагогических технологий способствует развитию познавательного интереса школьников, повышает качество географического образования, формирует умение применять географические знания на практике.

Литература

1. Колосов В. А. Всемирный форум географов в Москве: научные итоги и перспективы международного сотрудничества // География в школе. 2015. № 10.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. М.: Просвещение, 2019.

3. Хлебосолова О. А. Проблемы XXI века и географическое образование // География в школе. 2018. № 7.

4. The innovative potential of geographical education / Practical Geography and XXI Century Challenges. International Scientific and Practical Conference. 4-6 June 2018. Moscow. Conference Book. Part II. Special Session. Moscow: Institute of Geography, Russian Academy of Sciences. 2018.

References

1. Kolosov V. A. *Vsemirnyj forum geografov v Moskve: nauchnye itogi i perspektivy mezhdunarodnogo sotrudnichestva* [The World Forum of Geographers in Moscow: scientific results and prospects of international cooperation]. Geography at school. 2015. No. 10. (In Russian)
2. *Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshchego obrazovaniya* [Federal State educational standard of basic general education]. Moscow: Prosveshchenie, 2019. (In Russian)

3. Khlebosolova O. A. *Problemy XXI veka i geograficheskoe obrazovanie* [Problems of the XXI century and geographical education]. Geography at school. 2018. No. 7. (In Russian)

4. The innovative potential of geographical education / Practical Geography and XXI Century Challenges. International Scientific and Practical Conference. 4-6 June 2018. Moscow. Conference Book. Part II. Special Session. Moscow: Institute of Geography, Russian Academy of Sciences. 2018.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Эфендиева Шахсенем Тельмановна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра географии и методики преподавания, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: Shahsenem65@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Affiliation

Shahsenem T. Efendieva, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, the chair of Geography and Teaching Methods, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: Shahsenem65@mail.ru.

Принята в печать 17.07.2025 г.

Received 17.07.2025.

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 378.146
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-79-85

Проблемы студенческих самостоятельных работ, написанных с использованием искусственного интеллекта

©2025 Яковлев И. В.

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия; email: yak-ivan@yandex.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. Выявить и описать проблемы студенческих самостоятельных работ, которые написаны с использованием систем генерации текстовых материалов. **Методы.** Ключевым методом является метод количественного анализа выпускных квалификационных работ, с учетом использования систем ИИ для написания самостоятельной работы. Для теоретического анализа использованы методы анализа публикаций отечественных авторов, посвященных проблемам использования ИИ в образовательном процессе. **Результат.** Анализ работ студентов, написанных при помощи искусственного интеллекта (далее ИИ), а также посредством систем перефразирования, позволил сделать вывод, о том, что работы частично, а иногда и полностью не соответствуют требованиям, предъявляемым к студенческим самостоятельным работам. Предпринятая попытка анализа результативности использования ИИ для написания самостоятельных работ, с точки зрения оригинальности текстовых материалов, является первой в отечественных исследованиях, и поднимает вопрос совершенствования систем поиска заимствований. **Вывод.** В текущих условиях исключительно ответственный подход со стороны научных руководителей к проверке курсовых и дипломных работ может предотвратить практику использования ИИ для написания студентами самостоятельных работ.

Ключевые слова: системы поиска заимствований, искусственный интеллект, языковая модель, курсовые работы, гуманитарные науки.

Формат цитирования: Яковлев И. В. Проблемы студенческих самостоятельных работ, написанных с использованием искусственного интеллекта // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 3. С. 79-85. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-79-85

Problems of Student Independent Papers Written Using Artificial Intelligence

©2025 Ivan V. Yakovlev

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

ABSTRACT. Aim. To identify and describe the problems of student independent papers that are written using text generation systems. **Methods.** The key method is the method of quantitative analysis of final qualifying papers, taking into account the use of AI systems for writing independent work. For the theoretical analysis, the methods of analyzing publications by Russian authors devoted to the problems of using AI in the educational process were used. **Results.** The analysis of students' works written using artificial intelligence (hereinafter AI), as well as through paraphrasing systems, allowed us to conclude that the works partially and sometimes completely do not meet the requirements for student independent work. The attempt to analyze the effectiveness of using AI for writing independent works, from the point of view of the originality of text materials, is the first in domestic research, and raises the issue of improving loan search systems. **Conclusions.** In the current environment, an exceptionally responsible approach on the part of academic

supervisors to reviewing term papers and theses can prevent students from using AI to write independent papers.

Keywords: loan search systems, artificial intelligence, language model, term papers, humanities.

For citation: Yakovlev I. V. Problems of student independent papers written using artificial intelligence. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 3. Pp. 79-85. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-79-85 (in Russian)

Введение

Активизация использования информационных технологий в текущих условиях создает значительные вызовы для работы традиционных институтов, определяющих работу системы высшего образования. Одной из динамично развивающихся информационных технологий, оказавшейся связанной со сферой образования, стала технология ИИ, а именно технология языковых моделей, которая может использоваться студентами при написании самостоятельных работ. Используя системы ИИ, студенты не столько дезорганизуют собственную образовательную деятельность, сколько минимизируют расход собственных ресурсов. Мы можем констатировать, что использование систем ИИ подобным образом не противоречит идеям Е. А. Александровой и иных отечественных исследователей, говорящих о том, что современные студенты реализуют собственные профессиональные ориентиры в образовательном процессе [4, с. 7]. Эти ориентиры включают в себя самостоятельную адаптацию студентами инструментов информационной среды к развитию собственных профессиональных качеств: менеджмент времени и использование передовых технических решений в профессиональных задачах. Что, тем не менее, не является оправданием нарушения требований, предъявляемым к курсовым и выпускным квалификационным работам, выполняемым студентами исключительно самостоятельно.

В педагогическом сообществе пока идет дискуссия о том, как реагировать на вызовы, которые являются следствием развития и распространения искусственного интеллекта. Законодателем и ответственными органами не выработано не только методических рекомендаций, но и комплексной позиции относительно использования ИИ в образовательном процессе. Это дает возможность для активизации обсуждения проблемы ИИ в образовании

академическим сообществом. Что происходит в публичном пространстве.

Одним из ярких прецедентов использования систем ИИ при написании самостоятельных работ можно считать ВКР, защищенную в РГГУ, на тему «Анализ и совершенствование управления игровой компанией» с применением ChatGPT [5]. Работа показала высокий процент оригинальности при проверке в системах проверки заимствований, что стало фактором допуска ВКР к защите. Так, например, в случае с системой Антиплагиат. Вуз, оригинальность исходного материала ВКР студента составила от 82 до 89 % (в зависимости от количества подключенных модулей), а в случае с системой Руконтекст, показатель оригинальности составил чуть более 86 %. Этого процента достаточно не только для защиты выпускной квалификационной работы бакалавра, но и для защиты кандидатской и докторской диссертации.

В сущности, наиболее часто используемая студентами система ChatGPT для написания выпускных квалификационных и курсовых работ, представляет собой систему, которая призвана обеспечивать работу с уже ранее использованными речевыми конструкциями, что сближает его с точки зрения возможности работы с текстом, с различными видами синонимайзеров (neuralwriter.com, online-sinonim.ru, rustxt.ru и др.). Однако, сама по себе языковая модель ChatGPT является более продвинутой, с точки зрения технических возможностей для конструирования и глубокого рерайта текста.

Очевидно, что в текущих условиях частота использования студентами ИИ будет только расти, и академическому сообществу необходимо реагировать на практику использования языковых моделей для написания самостоятельных работ. Ошибки и неточности при написании работ с помощью ИИ вполне можно типологизировать и представить для широкого академического обсуждения.

Цель исследования – изучить особенности использования систем ИИ (на примере ChatGPT) и синонимайзеров при написании самостоятельных работ студентами, выявить проблемы содержания таких работ и предложить возможные пути адаптации системы высшего образования к данной практике.

Объект исследования – курсовые работы студентов, написанные с использованием ИИ (ChatGPT) и синонимайзеров по различным гуманитарным дисциплинам.

Гипотеза исследования – использование ИИ при написании самостоятельных работ не позволяет полностью заменить традиционные методы работы студентов, поскольку генерируемые тексты имеют ряд системных проблем (искажение цитат, несогласованность содержания, ошибки в терминах и формулировках), требующих доработки, что снижает их академическую ценность.

Проблема исследования – отсутствие четких регламентов и методических рекомендаций по использованию ИИ в образовательном процессе, а также наличие значительных содержательных и структурных недостатков в работах, написанных с применением ИИ.

Методы исследования включают экспериментальное написание курсовых работ с использованием ChatGPT и синонимайзеров, анализ уровня оригинальности текстов с помощью систем Антиплагиат.вуз и Руконтекст, сравнительный анализ содержания текстов, написанных ИИ и синонимайзерами, метод типологизация ошибок и неточностей в сгенерированных текстах.

Этапы исследования, определившие результаты:

На первом этапе были определены предметные направления и методы тестирования результатов использования ИИ и синонимайзеров (политология, социология, менеджмент и др.);

На втором этапе была осуществлена генерация курсовых работ с разными стратегиями запросов к ChatGPT (разные числа запросов);

На третьем этапе была осуществлена проверка уровня оригинальности текстов;

На четвертом этапе был осуществлен анализ содержания текстов на предмет ошибок и недостатков;

На пятом этапе было осуществлено сравнение результатов и формулирование

выводов о применимости ИИ в образовательном процессе;

На шестом этапе было осуществлено написание текста статьи, с учетом анализа и практических результатов, и научных публикаций.

Результаты и обсуждение

Возможности ИИ в образовании мало изучены и практически не представлены в работах отечественных исследователей. Фактически, последние три года активно рассматриваются только общие аспекты использования искусственного интеллекта в сфере образования. При этом, например, ранее, множество отечественных исследователей, анализируя перспективы использования ИИ в образовательном процессе, зачастую не выделяли потенциальные угрозы работе системы образования [1; 6; 7]. Исследователи достаточно долгое время упускали вероятность того, что ИИ, прежде всего языковые модели, могут стать угрозой учебного процесса. Так, например, была упущена проблема, связанная с адаптацией языковых моделей к работе с текстами, права на которые может присваивать обучающийся, и соответственно, выдавать работу, написанную ИИ в качестве самостоятельно выполненного исследования.

С учетом возможностей применения ИИ для написания самостоятельных текстовых работ, мы не можем не отметить, что основным качеством языковой модели ChatGPT, с точки зрения обеспечения оригинальности текста, можно считать решение проблемы с наполненностью словарей современных систем поиска заимствований, о которой говорит в своем исследовании Н. В. Неелова [2, с. 210]. При этом, как отмечают К. Ф. Сафин и Ю. В. Чехович, использование ИИ позволяет преодолеть используемые в комбинации два барьера – барьер внешней среды библиотек систем поиска заимствований (индексируемые материалы сети интернет), и барьер, связанный с поиском перефразированного материала [3, с. 155].

Именно поэтому мы считаем необходимым изучить особенности использования систем ИИ при написании самостоятельных работ по различным гуманитарным дисциплинам, выявить проблемы содержания подобных работ и представить авторский взгляд на перспективы адаптации системы высшего образования и работы

высших учебных заведений в условиях работы с исследованиями, написанными с использованием ИИ и синонимайзеров.

Так, для изучения особенностей использования систем ИИ (на примере системы ChatGPT) и синонимайзеров в процессе написания самостоятельных работ, авторы исследования стали авторами запросов на написание системами искусственного интеллекта и синонимайзерами материалов для курсовых работ по следующим укрупненным направлениям – политология, социология, менеджмент, педагогика, философия, юриспруденция и филология. Использование синонимайзеров было осуществлено на основе уже ранее написанных курсовых работ, и использование ChatGPT стало возможным благодаря трем ключевым подходам: первый подход – от 9 до 12 запросов; второй подход – от 16 до 25 запросов; третий подход от 25 до 40 запросов. По каждому из этих укрупненных направлений было написано по 5 курсовых работ (для синонимайзеров, и каждого из трех подходов при использовании ИИ – по 5 работ), на основе которых был рассчитан средний уровень оригинальности.

Во всех случаях ИИ задавались одинаковые параметры написания полного текста исследования объемом в 4000-5000 слов или 30 000-40 000 знаков с проблемами (совокупным объемом 30-35 страниц). При этом, учитывая, что введение, заключение и список использованных источников нейросеть написать самостоятельно полностью не способна, данные части были переписаны авторами статьи. Проанализируем содержание полученных работ более детально.

Общими проблемами для курсовых работ, написанных с помощью ИИ можно считать:

- проблему отсутствия использования отечественных исследований, что обусловлено спецификой конструирования ИИ, ориентированной преимущественно на зарубежные материалы. Зачастую, ИИ «незнаком» с содержанием отечественных исследований, а потому ошибается и в авторстве и названии публикаций и фактологическом материале;

- неточность использования общенаучного и специального категориального аппарата;

- формулирование несуществующих цитат, при явной их поверхностной достоверности, как и явная корректировка теорий, позиций, взглядов;

- проблему нечитаемости графических материалов (диаграмм, графиков, схем и т. д.) и неточности табличных данных;

- отсутствие последовательности в содержании текста и дублирование содержательных блоков текста;

- проблему сохранения предыдущего языкового опыта, и опору на уже ранее полученный языковой опыт ИИ, что искажает содержание текстовых материалов.

Частными проблемами подобных работ являлись:

- проблема отсутствия возможности выражения личной позиции, что критически важно для работ по части направлений (например – политология, философия, филология);

- проблема неточности используемых отраслевых категорий, что особенно было заметно в работах по праву и философии;

- проблема неточности использования формул для расчета количественных индикаторов (менеджмент, социология, педагогика);

- проблему отсутствия учета контекста событийного фона после 2023 года (политология, социология);

- иные проблемы.

Однако стоит отметить, что текстовый материал, написанный с использованием ИИ выглядел существенно более читабельным, в сравнение с работами, написанными синонимайзером. Однако при глубоком изучении всех работ, написанных ИИ, выявлялись и общие, и частные проблемы, которые препятствовали пониманию содержания работ. Большей частью такие проблемы были обусловлены ограничением объема генерируемого текста языковой моделью и зашумляемого ею контекста. Другими словами, написанные ИИ работы представляют собой компиляцию коротких фрагментов текста, а сама языковая модель со временем «забывает», о чем шла речь в более ранних написанных фрагментах. Это одно из основных ограничений эффективности современных языковых моделей [9].

Отмеченная проблема искажения цитирования приводимых ИИ источников также связана с особенностями архитектуры языковых моделей. Языковая модель обучается на большом объеме текстов, а дальше компилирует из них ответы на запросы пользователей. У этих ответов есть настраиваемый уровень оригинальности,

как правило, единый для всего генерируемого текста. При низком уровне оригинальности ответы будут представлять собой просто скопированные моделью целые фрагменты текста (предложения или целые абзацы) из источников, используемых для обучения. При очень высоком уровне оригинальности ответы будут представлять собой просто случайную комбинацию букв – даже морфемы в словах будут оригинальными. Настроенный уровень оригинальности сохраняется и при встраивании цитат в текст. Языковая модель их перепишет, повышая оригинальность текста,

что, очевидно, делать не вполне корректно [8].

Для реализации задачи по проверке оригинальности работ, написанных в ходе экспериментальной части исследования, были использованы две системы поиска заимствования – Антиплагиат. Вуз и Руко-текст. Полученные результаты представлены в таблице 1 «Уровень оригинальности курсовых работ, написанных с использованием ИИ (Антиплагиат. Вуз / Руко-текст)»

Таблица 1

Уровень оригинальности написанных с использованием информационных технологий курсовых работ (Антиплагиат. Вуз/Руко-текст в %)

Предметное направление	Тип написания или коррекции работы			
	Синонимайзер	ИИ (вар. 1)	ИИ (вар. 2)	ИИ (вар. 3)
Политология	73/82	75/80	77/80	79/81
Социология	76/83	80/81	79/84	82/85
Менеджмент	75/77	74/77	77/78	80/81
Педагогика	76/82	76/79	77/80	83/84
Философия	73/76	76/78	75/79	78/81
Юриспруденция	78/79	81/82	84/87	86/89
Филология	75/81	78/80	77/78	81/83

Анализируя результаты, представленные в таблице 1, мы можем констатировать, что лучше с распознаванием заимствований справляется система Антиплагиат. Вуз. Однако различия в результатах являются минимальными, учитывая, что с подобными результатами лицо, выдающее работу нейросети за собственную работу, по формальным критериям требований к оригинальности может рассчитывать на зачет или положительную оценку.

Текст курсовых работ, которые были выполнены с использованием синонимайзера или с использованием ИИ (ChatGPT), помимо того, что требовал доработки содержательной части, требовал и доработки в оформлении. Рассмотренный чат-бот с генеративным ИИ, являющийся одним из наиболее продвинутых, не может быть использован для написания готовых работ, содержащих введение, заключение, выводы по разделам и главам, список использованных источников. Существующие формальные и неформальные требования к источниковой базе делают невозможным использование нейросети, разработанной и обученной за рубежом на основе данных

зарубежной литературы и иных источников, для использования в образовательном процессе в российских условиях.

Фактически, все ключевые аспекты введения (актуальность, степень научной изученности, цель и задачи, объект и предмет, база исследования, структура работы) после написания текста ИИ необходимо описывать самостоятельно, с учетом содержания текста. Требуется самостоятельное написание выводов в главах и разделах, заключения, проставление постраничных ссылок или выставление затекстовых ссылок, а также достаточно тщательная работа со списком литературы.

Таким образом, в процессе подготовки курсовой работы необходимо адаптировать содержание работы под требования ГОСТ 7.1, ГОСТ 7.80, ГОСТ 7.82 и множеству иных стандартов и требований, в том числе и локальным требованиям образовательных организаций. Необходимо также учитывать требования научного руководителя, что, в сущности, может обесценить как работу ИИ, так и работу синонимайзера, даже при условии, что обучающийся сможет внести собственные правки.

Выводы

Мы можем заключить, что системы поиска заимствований, использованные в экспериментальной работе, не справились с поиском перефразированных заимствований, и в случае с работами, которые были написаны с использованием систем перефразирования, и в случае с использованием ИИ. Поиск заимствований показывает наименьшие результаты в случае с работами, написанными ИИ (ChatGPT). Системы перефразирования (синонимайзеры) не могут предложить более эффективную систему перефразирования, которой обладают системы ИИ. Также синонимайзеры не во всех случаях могут адаптировать содержание текстовой работы с точки зрения правильности написания текстового материала (как в целом, так и отдельных элементов самостоятельных работ). Это создает определенные трудности при оценке смысловой нагрузки текста еще в большей степени, чем в случае с использованием нейросети.

Однако научные руководители, выполняющие функции контроля соответствия текста работы заявленной проблематике, правильности оформления, последовательности изложения материала имеют

возможность объективно оценить работу. Для выявления подобных заимствований необходимо уделять максимальное внимание таким аспектам как: оформление и содержание графических материалов (таблиц, диаграмм, графиков, схем и иных видов графических материалов); оформление и содержание формул и расчётов; соответствие отсылок в тексте исследования требованиям, предъявляемым к работам; точность использования специальных категорий заявленной проблематике исследования и контексту конкретного предложения; наличие выражения авторской позиции; общая связность всей рукописи. Также возможным решением видится включение в систему оценивания работ студентов критериев вовлеченности и взаимодействия студента с научным руководителем на протяжении всего периода написания работы. Важным направлением дальнейших следований видится выделение специфичных паттернов и маркеров, которые позволили бы автоматизировать обнаружение использования искусственного интеллекта в работах студентов.

Литература

1. Левин Б. А., Пискунов А. А., Поляков В. Ю. и др. Искусственный интеллект в инженерном образовании // Высшее образование в России. 2022. № 31(7). С. 79-95.
2. Неелова Н. В. Исследование лексического метода вычисления схожести строк с учетом предварительной обработки // Известия Тульского государственного университета. Технические науки. 2009. № 2-2. С. 202-212.
3. Сафин К. Ф., Чехович Ю. В. О комбинированном алгоритме обнаружения заимствований в текстовых документах // Труды Института системного программирования РАН. 2022. № 34(1). С. 151-160.
4. Сипакова И. Н., Александрова Е. А., Могилевич Б. Р. и др. Методология культурных практик самостоятельной работы / Александрова Е. А., Могилевич Б. Г., Базылева Р. М. и др. Организация самостоятельной работы студентов. Коллективная монография. Саратов: Изд-во «Техно-Декор», 2015. 200 с.
5. Студент РГГУ защитил диплом, написанный ChatGPT. Habr.com. [Электронный ресурс] / Режим

<https://habr.com/ru/news/t/714216/> (дата обращения 18.01.2025)

6. Сысоев П. В. Искусственный интеллект в образовании: осведомлённость, готовность и практика применения преподавателями высшей школы технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности // Высшее образование в России. 2023. № 32(10). С. 9-33.
7. Шобонов Н. А., Булаева М. Н., Зиновьева С. А. Искусственный интеллект в образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79-4. С. 288-290.
8. Detecting LLM-Generated Text in Computing Education: A Comparative Study for ChatGPT Cases [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://arxiv.org/abs/2307.07411> (дата обращения 01.02.2025)
9. Recursively summarizing enables long-term dialogue memory in large language models. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://arxiv.org/abs/2308.15022> (дата обращения 18.01.2025)

References

1. Levin B. A., Piskunov A. A., Polyakov V. Yu. I dr. *Iskusstvennyj intellekt v inzhenernom obrazovanii* [Artificial intelligence in engineering education]. Higher education in Russia. 2022. No. 31(7). Pp. 79-95. (In Russian)
2. Neelova N. V. *Issledovanie leksicheskogo metoda vychisleniya skhozhesti strok s uchetom predvaritel'noj obrabotki* [A study of the lexical method for calculating the similarity of strings, taking into account preprocessing]. Proceedings of Tula State University. Technical sciences. 2009. No. 2-2. Pp. 202-212. (In Russian)
3. Safin K. F., Chekhovich Yu. V. *O kombinirovannom algoritme obnaruzheniya zaimstvovaniy v tekstovykh dokumentakh* [A study of the lexical method for calculating the similarity of strings, taking into account preprocessing]. Proceedings of the Institute of System Programming of the Russian Academy of Sciences. 2022. No. 34 (1). Pp. 151-160. (In Russian)
4. Sipakova I. N., Aleksandrova E. A., Mogilevich B. R. i dr. *Metodologiya kul'turnykh praktik samostoyatel'noj raboty* [Methodology of cultural practices of independent work] Aleksandrova E. A., Mogilevich B. G., Bazyleva R. M. i dr. Organization of students' independent work. Collective monograph. Saratov: Publishing house "Tekhno-Dekor", 2015. 200 p. (In Russian)
5. Student RGGU zashchitil diplom, napisannyj ChatGPT. Habr.com. [Electronic resource]. Mode of access: <https://habr.com/ru/news/t/714216/> (accessed 18.01.2025)
6. Sysoev P. V. *Iskusstvennyj intellekt v obrazovanii: osvedomyonnost', gotovnost' i praktika primeneniya prepodavatelayami vysshej shkoly tekhnologii iskusstvennogo intellekta v professional'noj deyatel'nosti* [Artificial intelligence in education: awareness, readiness and practice of using artificial intelligence technologies in professional activities by higher school teachers.]. Higher education in Russia. 2023. No. 32(10). Pp. 9-33. (In Russian)
7. Shobonov N. A., Bulaeva M. N., Zinov'eva S. A. *Iskusstvennyj intellekt v obrazovanii* [Artificial intelligence in education]. Problems of modern teacher education. 2023. No. 79-4. Pp. 288-290. (In Russian)
8. Detecting LLM-Generated Text in Computing Education: A Comparative Study for ChatGPT Cases. [Electronic resource]. Mode of access: <https://arxiv.org/abs/2307.07411> (accessed 01.02.2025)
9. Recursively summarizing enables long-term dialogue memory in large language models. [Electronic resource]. Mode of access: <https://arxiv.org/abs/2308.15022> (accessed 18.01.2025)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Яковлев Иван Викторович, магистрант, Дагестанский государственный педагогический университет им. П. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: yak-ivan@yandex.ru

Научный руководитель:

Салманова Джамила Абдулкафаровна, заведующий кафедрой профессиональных дисциплин, Махачкала, Дагестанский государственный педагогический университет им. П. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: djamila05@mail.ru.

Принята в печать 14.07.2025 г.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Affiliation

Ivan V. Yakovlev, Master's student, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: yak-ivan@yandex.ru

Scientific supervisor:

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

Received 14.07.2025.

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 378.147
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-86-92

Методы математического моделирования в педагогическом образовании

©2025 Ярахмедов Г. А.

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия; e-mail: Yari.85@mail.ru

РЕЗЮМЕ. *Цель* – для целостного восприятия методических объектов различных областей знания и более эффективного их применения в стратегии современного педагогического образования установить связь между методологическими принципами интегральной математики и принципами математического моделирования. *Методы.* Для достижения поставленной цели применяются методы кластерного анализа моделей математических структур и сравнения их с аналогичными структурами других предметных областей, а также методы факторизации моделей по типам их представления. *Результаты.* Комбинируя различные методы и подходы моделирования и базисные математические структуры, предпочитая матричные представления знаний, определена методологическая основа для анализа знаний различных предметных областей с помощью математического моделирования объектов и явлений природы. На примере модели когнитивной матрицы установлена связь между основными понятиями логики, алгебры, дисперсионного анализа и теории вероятностей. *Выводы.* Установлено, что анализ знаний любой предметной области и мониторинг учебно-научной деятельности субъекта в конкретной среде целесообразно проводить на математических моделях. В исследовательской стратегии моделей наиболее эффективными оказываются когнитивные матрицы, тесно связанные с компонентами образовательной деятельности.

Ключевые слова: математическая модель, интегральная математика, искусственный интеллект, нейросеть, информация, онтология, когнитивная матрица.

Формат цитирования: Ярахмедов Г. А. Методы математического моделирования в педагогическом образовании // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 3. С. 86-92. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-86-92

Mathematical Modeling Methods in Teacher Education

©2025 Gadjiakhmed A. Yarakhmedov

Gamzatov Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia; e-mail: Yari.85@mail.ru

ABSTRACT. The **aim** is to establish a link between the methodological principles of integral mathematics and the principles of mathematical modeling for a holistic perception of methodological objects of various fields of knowledge and their more effective application in the strategy of modern teacher education. **Methods.** To achieve this goal, methods of cluster analysis of models of mathematical structures and their comparison with similar structures in other subject areas are used, as well as methods of factorization of models by types of their representation. **Results.** Combining various modeling methods and approaches and basic mathematical structures, preferring matrix representations of knowledge, the methodological basis for analyzing knowledge of various subject areas using mathematical modeling of objects and natural phenomena is determined. Using the example of the cognitive matrix model, the connection between the basic concepts of logic, algebra, analysis of variance and probability theory is established. **Conclusions.** It has been established that it is advisable to analyze knowledge of any subject area and monitor the educational and scientific activities of a subject in a specific environment using mathematical models. In the research strategy of models, cognitive matrices that are closely related to the components of educational activity turn out to be the most effective.

Keywords: mathematical model, integral mathematics, artificial intelligence, neural network, information, ontology, cognitive matrix.

For citation: Yarakhmedov G. A. Mathematical Modeling Methods in Teacher Education. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 3. Pp. 86-92. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-86-92 (in Russian)

Введение

В стратегии научно-исследовательской деятельности, а также в современной образовательной среде актуальными становятся принципы и методы математического моделирования объектов и явлений окружающего мира. Под математической моделью понимается замена материального объекта или реального процесса соответствующей формализованной моделью, построенной на основе понятий и структур математики. В частности, в обучении математике и смежных с ней наук на различных уровнях образования, в которых часто преобладают индивидуальные психологические и познавательные особенности восприятия и способов переработки информации, целесообразно ориентировать образовательную деятельность на целостное восприятие методического объекта. Такое восприятие, на наш взгляд, достигается актуализацией принципов интегральной математики, объединяющей как методы математики, так и методы естественных наук с методами математического моделирования.

Цель исследования: установить связь между методологическими принципами интегральной математики и принципами математического моделирования для более эффективного их применения в стратегии современного педагогического, а также информационно-технологического образования.

В зависимости от поставленной задачи все модели делятся на классы (аналитические, имитационные, эмпирико-статистические и т. д.), в которых выделяются соответствующие методы решения и ситуативного анализа создавшейся конфигурации взаимодействующих базисных элементов методических объектов той или иной предметной области [4]. Следует также отметить, что в настоящее время важную роль в решении стратегических задач различных сфер жизнедеятельности играют модели искусственного интеллекта, нейросетей, самоорганизующихся и робототехнических систем. Для математического анализа этих систем применяются методы так

называемой нейронной или квантовой математики [1-3]. Для анализа информационных потоков на начальном этапе обычно пользуются графо-семиотическими моделями, которые в дальнейшем часто переходят в алгебраические модели, представляемые матрицами [5; 6]. Приоритет матричных представлений объясняется, прежде всего, удобством описания, анализа и компьютерной реализации потока информации в различных по типам и размерностям пространствах. Так, например, в различных разделах математики моделями матричных представлений или их определителей задаются: системы линейных уравнений; площади и объемы линейных фигур; взаимное расположение прямых и плоскостей; бинарные отношения на множествах, графы инцидентности и смежности; любые конечные группы; кодовые слова (хемминговские коды), нечеткие информации и т. д. Более того, матричные модели и все связанные с ними понятия, успешно применяются при построении моделей явлений и процессов в естественных, экономических и даже гуманитарных науках. Такие представления в особенности характерны для дискретных, статистических и стохастических процессов, с которыми человек часто сталкивается в своей повседневной жизни. Поэтому жизнедеятельностное мышление и логика, релевантная ему, и должны быть определяющими компонентами в деятельности человека как личности в среде общения и как субъекта в жизни общества.

Человек как субъект когнитивной деятельности заинтересован, прежде всего, в получении знаний, структурированных по уровням: знания как отдельные фрагменты личностно-ориентированной стратегии; знания как элементы поля взаимодействия информационных потоков, определяемых субъектами деятельности; база знаний как когнитивное пространство предметной области. Взаимодействие субъекта (человека) и ЭВМ в когнитивном пространстве порождает иной вид сущности предметной области, отличный от каждого из них в от-

дельности, но вместе представляющий собой комплекс в виде интеллектуализированной системы (Ин С) [3]. В общем случае, Ин С решают как задачи анализа и синтеза, так и комбинированные задачи. По сложности и типу ЭВМ они делятся на простые и сложные, а по типу предметной области – на статические и динамические. Эффективность взаимосвязи между субъектом (человеком) и ЭВМ в Ин С во многом определяется существованием набора принципов и правил, с помощью которых из данных знаний получаем новые формализацией и моделированием интеллектуальной, творческой деятельности человека и ее реализацией на ЭВМ. Но, а в формализации и моделировании деятельности человека наиболее естественным способом описания любых сущностей предметной области является соотнесение с ними в собственной памяти совокупности определенных понятий (простых и сложных), образующих понятийную структуру предметной области, а в памяти ЭВМ – некоторых объектов, состоящих из атрибутов со значениями. Под простым понятием в такой деятельности понимается тройка, состоящая из имени, интенционала и экстенционала понятия, а под сложным понятием – понятие, образованное из ранее определенных понятий применением некоторых правил. В своей интеллектуальной и учебной деятельности человек использует различные понятия, причем организованную в сложную иерархию, обычно называемую иерархией онтологий (сущностей). Если классические модели данных (иерархические и сетевые) базируются на таких понятиях, как «запись», «атрибут» и «связь», то в современных моделях данных (реляционные и семантические) используют математическое понятие «отношение», которое задается на множествах, и понятие объекта для представления сущностей предметной области в базе данных. Поэтому в образовательной деятельности важно установить связь между основными методологическими принципами интегральной математики и принципами математического моделирования [7]. Так, например, вариационному принципу математического моделирования соответствует принцип определенности, принципу иерархии (или иерархическому подходу) – принцип соответствия, а принцип аналогии в обоих случаях проявляется одинаково. Более конкретно, свойства формализованной показательной

функции одинаково проявляется в аналогичных моделях роста численности популяций живых организмов и радиоактивном распаде химических элементов.

Итак, процесс формализации и компьютерного моделирования, творческой деятельности субъекта, как обобщенный образ процесса моделирования объектов и явлений, представляется и как процесс формализации новых понятий, и как процесс обучения уже известным понятиям. Обычно выделяются два подхода к формальному представлению содержания любого понятия: теоретико-множественный (или теоретико-модельный к представлению онтологий) и логический. При теоретико-множественной формализации в интенционал включают множество всех дифференциальных признаков, характеризующих понятие. При этом под интенционалом простого понятия понимают совокупность признаков, необходимых и достаточных для принятия решения о принадлежности некоторой сущности экстенционалу данного понятия.

Применяемые в современных исследованиях в области моделирования представлений понятий онтологии, определяют формальное описание предметной области, цель которого – в явном виде определить смысл терминов, специфичных для данной предметной области, т. е. онтологии должны описывать общие свойства предметной области, не зависящие от конкретной реализации. Под формальной онтологией предметной области в таком контексте понимается пара, состоящая из множества ключевых понятий предметной области σ и множества аналитических предложений A , описывающие смысл этих ключевых понятий. Например, формальная онтология понятия вектора, определяемого как направленный отрезок, состоит из двух ключевых понятий аналитической геометрии (направление, отрезок) и одного предложения, а формальная онтология векторного произведения векторов состоит из четырех ключевых понятий (вектор, перпендикуляр, длина вектора, ориентация) и трех предложений. Множество T предложений, которые являются верным в каждом примере предметной области, называют теорией предметной области. Предполагается, что теория является де-

дуктивно замкнутым множеством предложений. Далее, в соответствии с общей теорией моделей строится модель онтологий и в такой модели вводятся бинарные отношения, которые, с помощью графов, определяемых множествами понятий и предложений, структурируют ее в виде лингвистической сети, обобщаемой до формальной синтаксической сети, и которая, в конечном итоге, описывается на языке решеток.

Такое представление моделей играет важную роль в направлении инженерии знаний, которое имеет дело с автоматизацией извлечения информации из текстов естественного языка. Тем самым понятие, определяемое содержанием и объемом, тесно связанное с интенционалом и экстенционалом (концептом и денотатом), становится чрезвычайно удобным средством, которое позволяет, с одной стороны, путем использования интенционала выразить семантические отношения для некоторого фрагмента реального мира, а с другой, с помощью схемы обеспечить возможность перехода к менее детальному описанию и представлению этой информации в базе знаний.

Результаты исследования и обсуждение

Для размещения базы знаний в компьютере с целью ее использования для решения прикладных задач, необходимо ее формальное описание с помощью математических моделей. Как обычно, представление знаний осуществляется в декларативных (сетевая и фреймовая) и процедурных (логическая и продукционная) моделях.

Таким образом, комбинируя различные подходы моделирования (теоретико-множественный, логический) и базисные математические структуры (порядковые, алгебраические, топологические), отдавая предпочтение матричным моделям представления знаний, определим методологию для анализа базы знаний данной предметной области (и даже комплекса знаний нескольких предметных областей) и построения соответствующих моделей, играющих важную роль в когнитивной деятельности. Особенно актуальными в такой деятельности являются матричные модели в образовательном пространстве, хотя основные идеи их анализа и синтеза успешно можно применить практически в любой сфере деятельности человека. В дальнейшем мы их

будем называть когнитивными матрицами-моделями, или просто когнитивными матрицами. Так, например, когнитивные матрицы можно применить при изучении эффективности социально-экономической или иной стратегии деятельности (праксиология), в деятельности человека (субъекта) в работе, среде (эргономика), в анализе данных анкетирования, применяемого для получения эмпирической информации, касающейся объективных и субъективных факторов (знаний, мнений, оценок, поведения), и тестирования как стандартизированной методики, предназначенной для диагностики выраженности психических свойств или состояний у индивида при решении практических задач. Осуществим эту процедуру на языке матриц следующим образом.

Итак, пусть A – множество имен (именованное множество), B – множество свойств (атрибутов, признаков) и Δ – бинарное отношение, выражающее, владеет ли имя $a_i \in A$ понятием $b_j \in B$, или обладает ли элемент (объект) a_i свойством b_j . Кроме того, Δ связывает в единое целое имя, сущность и понятие, а значение такого отношения – домен – обозначим через a_{ij} . Имя или знак – единица языка, отражающая семантически сущность отображаемого мира, а синтаксически – субъект или объект высказывания. В пропозициональной функции имя представляется предметной переменной или константой. Тогда множество всех доменов $\{a_{ij}\}$ представляется в виде матрицы (a_{ij}) , или

$$\begin{pmatrix} a_{11} & a_{12} & \dots & a_{1m} \\ a_{21} & a_{22} & \dots & a_{2m} \\ \dots & \dots & \dots & \dots \\ a_{n1} & a_{n2} & \dots & a_{nm} \end{pmatrix},$$

т. е. в виде матрицы размера $n \times m$.

В зависимости от того, является ли отношение Δ четким или нечетким на декартовом произведении $A \times B$, значения a_{ij} принадлежат либо множеству $\{0,1\}$ – в двузначной логике, либо множеству $[0, 1]$ – в многозначной и, тем самым, соответствующие процедуры исследования проводятся либо на языке алгебры четких множеств, либо алгебры нечетких множеств. В первом случае элементы когнитивной матрицы принимают значения из множества $\{0, 1\}$, а во втором случае – из множества $[0, 1]$.

Если для одного и того же именованного множества задать два бинарных отношения Δ_1 и Δ_2 на декартовых произведениях $A \times B_1$ и $A \times B_2$, то для их когнитивных матриц операции дизъюнктивной суммы и конъюнктивного произведения определяются следующим образом.

В алгебре четких множеств под дизъюнктивной суммой когнитивных матриц одного и того же размера $B_1 = (b_{ij}^{(1)})$, $B_2 = (b_{ij}^{(2)})$ будем понимать матрицу $B_1 + B_2 := (b_{ij}^{(1)} \vee b_{ij}^{(2)})$, а под их конъюнктивным произведением – матрицу $B_1 \cdot B_2 := (b_{ij}^{(1)} \wedge b_{ij}^{(2)})$. В первом случае элементы матрицы $B_1 + B_2$ определяются как дизъюнкции соответствующих элементов матриц B_1, B_2 , а во втором – элементы матрицы $B_1 \cdot B_2$ определяются как конъюнкции соответствующих элементов матриц B_1, B_2 . Из ассоциативности операций дизъюнкции и конъюнкции следует обобщение определений этих операций для любого конечного числа когнитивных матриц.

Но, а если для двух именованных множеств A_1, A_2 задать одно бинарное отношение Δ на двух декартовых произведениях $A_1 \times B_1, A_2 \times B_2$, то аналогично определяются операции дизъюнктивной суммы и конъюнктивного произведения когнитивных матриц $A_1 = (a_{ij}^{(1)})$, $A_2 = (a_{ij}^{(2)})$.

Такое соответствие между этими представлениями позволяет переход от одной его модели к другой в зависимости от структуры решаемой задачи и эффективности выбранной стратегии, обеспечивающей оптимальное значение целевой функции.

Кроме того, во множестве когнитивных матриц, по аналогии с общей теорией матриц, можно ввести евклидову метрику, полагая $|B|^2 = \sum_{i,j} b_{ij}^{(2)}$.

Нетрудно убедиться, что относительно дизъюнктивной суммы и конъюнктивного произведения метрика (3.3.3) во множестве когнитивных матриц удовлетворяет неравенствам:

$$\begin{aligned} |B_1 + B_2| &\leq |B_1| + |B_2|, \\ |B_1 \cdot B_2| &\leq |B_1| \cdot |B_2|. \end{aligned}$$

Такой синтез методов метрической и когнитивной теорий матриц позволяет, в частности, установить содержательную

связь между основными понятиями математической логики, алгебры и дисперсионного анализа в теории вероятностей для более эффективного мониторинга знаний на различных уровнях когнитивной деятельности.

Проиллюстрируем сущностный характер введенных операций на конкретных примерах представления базы знаний в модели когнитивных матриц и мониторинга знаний предметной области в образовательной деятельности.

Пример. Пусть A – число студентов определенной группы, а B_1, B_2 – два множества контрольных (зачетных) вопросов. Тогда домен $b_{ij}^{(1)}$ представляет собой либо 1, если i -й студент правильно отвечает на j -й вопрос множества B_1 , либо 0, в противном случае; домен $b_{ij}^{(2)}$ представляет собой либо 1, если i -й студент правильно отвечает на j -й вопрос множества B_2 , либо 0, в противном случае. В когнитивной матрице размера $n \times m$ алгебраическая сумма чисел элементов строки $\leq m$, а элементов столбца $\leq n$. Для дизъюнктивной суммы $B_1 + B_2$ когнитивных матриц B_1, B_2 домен $b_{ij}^{(1)} \vee b_{ij}^{(2)}$ принимает значение 1 тогда и только тогда, когда i -й студент правильно отвечает хотя бы на один j -й вопрос множеств B_1 или B_2 ; домен $b_{ij}^{(1)} \wedge b_{ij}^{(2)}$ для когнитивного произведения $B_1 \cdot B_2$ принимает значение 1 тогда и только, когда i -й студент множества A правильно отвечает на оба j -х вопроса множеств B_1 и B_2 .

Аналогично определяются дизъюнктивная сумма и конъюнктивное произведение когнитивных матриц и в случае алгебры нечетких множеств, если дизъюнцию и конъюнкцию доменов $b_{ij}^{(1)}, b_{ij}^{(2)}$ определить соответственно

$$\begin{aligned} b_{ij}^{(1)} \vee b_{ij}^{(2)} &:= \sup \{b_{ij}^{(1)}, b_{ij}^{(2)}\}, \\ b_{ij}^{(1)} \wedge b_{ij}^{(2)} &:= \inf \{b_{ij}^{(1)}, b_{ij}^{(2)}\}. \end{aligned}$$

В этом случае знания оцениваются по любой уже фиксированной целочисленной и неотрицательной шкале значений. Критерии оценок могут быть разными, но делением каждой оценки на максимально допустимую в данной шкале можно добиться того, чтобы все они принадлежали множеству $[0, 1]$.

Следует также отметить, что иногда тройка Γ , состоящая из двух четких множеств A, B и нечеткого отношения Δ на $A \times B$, в интеллектуальных информационных системах называется нечетким соответствием [3]. Помимо матричного, нечеткие соответствия задаются еще теоретико-множественно и графически, т. е. перечислением элементов $A, B, A \times B$ и неориентированным графом с множеством вершин $A \cup B$, каждой дуге (a_i, b_j) которого прописано значение домена b_{ij} . В теоретико-множественном представлении дизъюнкции и конъюнкции отношений соответствуют объединение и пересечение нечетких отношений, а в графовом представлении эти отношения определяются на объединении и пересечении графов. Приоритет того или иного представления математической модели отношений зависит от поставленной конкретной задачи.

Итак, человек (субъект) в своей повседневной жизни чаще всего мыслит и рассуждает нечетко выраженными понятиями и категориями. Но при этом он часто, пользуясь нечеткими понятиями естественного языка, стремится к использованию самой точной информации. Такой способ оценивания информации является качественным, так как отражает характер

явления процесса, а использование лингвистического подхода к оцениванию или анализу сложных объектов и систем позволяет формализовать этот процесс посредством базовых математических структур нечетких понятий и отношений естественного языка, а затем и построить его математическую модель.

Выводы

Анализ знаний любой предметной области и мониторинг учебно-научной деятельности субъекта в конкретной среде целесообразно проводить на математических моделях, выявляя при этом общие принципы построения структур интегральной математики и математических моделей объектов произвольной природы. В исследовательской стратегии образовательной деятельности наиболее эффективными являются модели когнитивных матриц, поскольку матричное представление любой сущности всегда удобно как при анализе, так и при синтезе новых сущностей. При этом нетрудно заметить, что процесс представления знаний и мониторинга когнитивной деятельности с помощью когнитивных матриц, наиболее тесным образом связывает компоненты когнитивных комплексов «субъект – среда – знание» и «субъект – язык – объект».

Литература

1. Астафьева В. В. Разработка математической модели нейронной сети // Молодой ученый. 2016. № 19(123). С. 1-4.
2. Андреева Е. А., Цирулева В. И. Математическое моделирование управления динамической нейронной сетью с запаздыванием // Моделирование, оптимизация и информационные технологии. Научный журнал. 2018. Т. 6. № 1. С. 61-74.
3. Гаскаров Д. В. Интеллектуальные информационные системы. Учеб. для вузов. М.: Высш. шк., 2003. 431 с.
4. Звонарев С. В. Основы математического моделирования: учебное пособие. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2019. 112 с.

5. Макусева Т. Г. Моделирование самообразовательной деятельности обучающихся при индивидуально-ориентированном обучении // Вестник Казанского гос. технологического ун-та. 2013. № 12. С. 350-353.

6. Цецорина Т. А. Диагностика индивидуальных особенностей восприятия и способов переработки информации у студентов, обучающихся по математическому профилю // Современные наукоемкие технологии. 2023. №5. С. 84-88.

7. Ярахмедов Г. А. Методология интегральной математики. Махачкала: Изд-во АЛЕФ, 2024. 186 с.

References

1. Astafyeva V. V. *Razrabotka matematicheskoy modeli neyronnoy seti* [Development of a mathematical model of a neural network]. A young scientist. 2016. No. 19(123). Pp. 1-4. (in Russian)
2. Andreeva E. A., Tsiruleva V. I. *Matematicheskoe modelirovanie upravleniya dinamicheskoy*

- neyronnoy seti s zapazdivaniem* [Mathematical modeling of control of a dynamic neural network with delay]. Modeling, optimization, and information technology. Scientific Journal. 2018. Vol. 6. No. 1. Pp.61-74. (in Russian)

3. Gaskarov D. V. *Intellektualniye informatzionnye sistemy* [Intelligent information systems]. Textbook for universities. Moscow: Higher School, 2003. 431 p. (in Russian)

4. Zvonarev S. V. *Osnovy matematicheskogo modelirovaniya* [Fundamentals of mathematical modeling: a textbook]. Yekaterinburg: Ural Publishing House. University, 2019. 112 p. (in Russian)

5. Makuseva T. G. *Modelirovanie samoobrazovatel'noy deyatel'nosti obuchayushikhsya pri individual'no-orientirovannom obuchenii* [Modeling of self-educational activity of students in individually-oriented learning]. Bulletin of Kazan State

Technological University. 2013. No. 12. Pp. 350-353. (in Russian)

6. Tsetsorina T. A. *Diagnostika individualnykh osobennostey vospriyatiya i sposobov pererabotki informatsii u studentov, obuchayushikhsya po matematicheskomu profilyu* [Diagnostics of individual characteristics of perception and methods of information processing among students studying in the mathematical profile]. Modern high-tech technologies. 2023. No. 5. Pp. 84-88. (in Russian)

7. Yarakhmedov G. A. *Metodologiya integral'noy matematiki* [Methodology of integral mathematics]. Makhachkala: ALEF Publishing House, 2024. 186 p. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Ярахмедов Гаджихмед Абдулганиевич, кандидат физико-математических наук, доцент, профессор РАЕ, кафедра высшей математики, Дагестанский государственный педагогический университет им. П. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: Yari.85@mail.ru

Принята в печать 21.08.2025 г.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Affiliation

Gadzhiakhmed A. Yarakhmedov, Ph. D. of Physico-Mathematical Sciences, assistant professor, RAE Professor, the chair of Higher Mathematics, Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: Yari.85@mail.ru

Received 21.08.2025.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Психологические науки / Psychological Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 159.9.07
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-93-110

Взаимосвязь когнитивных компетенций и рефлексивной самооценки студентов в эпоху цифровизации образования

©2025 Алланазарова М. А.

Южный федеральный университет,
Таганрог, Россия; e-mail: allanazarovamerjen8@gmail.com

РЕЗЮМЕ. Цель статьи – освещение актуальной проблемы изучения структуры когнитивных предикторов и уровня рефлексивной самооценки студентов в условиях цифровизации образования. Цифровые технологии модифицируют образовательную среду, трансформируя психологические процессы обучающихся. **Методы.** С помощью методик Шульте, Джекобсона, Будасси и авторского опросника выявлены когнитивные характеристики студентов и их взаимосвязь с самооценкой в цифровой образовательной среде. Установлена статистически значимая корреляция между уровнем развития когнитивных функций (объем внимания, психическая устойчивость) и частотой использования цифровых технологий. **Результат.** Представлены результаты эмпирического исследования 200 студентов Южного федерального университета в возрасте от 18 до 24 лет. Регрессионный анализ подтвердил, что значимыми предикторами рефлексивной самооценки выступают уровень самооценки по Будасси, уровень цифровой компетентности, объем внимания и объем кратковременной памяти. **Выводы.** На основе результатов исследования разработаны практические рекомендации для преподавателей по совершенствованию образовательного процесса с использованием цифровых технологий.

Ключевые слова: когнитивные предикторы, рефлексивная самооценка, цифровые технологии, внимание, память, студенты, образовательная среда

Формат цитирования: Алланазарова М. А. Взаимосвязь когнитивных компетенций и рефлексивной самооценки студентов в эпоху цифровизации образования // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 3. С. 93-110. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-93-110

The Relationship Between Cognitive Competencies and Students' Reflective Self-Assessment in the era of Digitalization in Education

©2025 Merdzhzen A. Allanazarova

Southern Federal University,
Taganrog, Russia; e-mail: allanazarovamerjen8@gmail.com

ABSTRACT. Aim. The article addresses the relevant issue of studying the structure of cognitive predictors and the level of students' reflexive self-assessment in the context of educational digitalization. Digital technologies are modifying the educational environment, transforming students' psychological processes. **Methods.** Using Schulte's tables, Jacobson's method, Budassi's self-assessment technique, and the author's questionnaire, the cognitive characteristics of students and their relationship with self-assessment in the digital educational environment were identified. A statistically significant correlation was established between the level of cognitive functions development (attention span, mental stability) and the frequency of digital technology use. **Results.**

The paper presents the results of an empirical study involving 200 students from Southern Federal University aged 18 to 24 years. Regression analysis confirmed that significant predictors of reflexive self-assessment include the level of self-assessment according to Budassi, the level of digital competence, attention span, and short-term memory capacity. **Conclusions.** Based on the research results, practical recommendations for teachers on improving the educational process using digital technologies have been developed.

Keywords: cognitive predictors, reflexive self-assessment, digital technologies, attention, memory, students, educational environment

For citation: Allanazarova M. A. The Relationship Between Cognitive Competencies and Students' Reflexive Self-Assessment in the era of Digitalization in Education. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 3. Pp. 93-110. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-93-110 (in Russian)

Введение

Процессы цифровизации модифицируют структуру современного мира, побуждая прогресс во всех сферах деятельности и подталкивая к изменениям в мировоззрении разнообразных слоев населения. Такие трансформации, отмеченные Н. Ховуом и В. Штраусом в их теории поколений, указывают на циклическое обновление комфортных установок каждые два-три десятилетия.

В эпоху развития цифровых технологий наша личность неизбежно проходит череду трансформаций, что является предметом интереса многочисленных исследований. Отражение это находит в психологии и педагогике, где акцент ставится на том, как цифровая среда влияет на образовательный процесс и личность обучающегося. Одно из ключевых понятий, появившихся в этой области – «цифровая компетентность», под которой понимается совокупность различных навыков: от информационных до технических и потребительских (В. А. Болотов, А. А. Зимняя, Е. И. Рассказова, В. В. Сериков, Г. У. Солдатова, А. В. Хуторской, В. Д. Шадриков и др.). Эта совокупность позволяет человеку эффективно функционировать в цифровой среде.

Работы ученых Р. М. Айсиной [2], Е. А. Кузнецовой [3], Е. В. Бродовской [4], Е. А. Омельченко, Т. М. Чурековой [5], Б. Е. Стариченко [6], А. В. Сухоруких [7], С. В. Трапцеева [8] и других, посвящены исследованиям цифровой трансформации в образовании, обсуждению взаимодействия между его участниками и освещением множества новых возможностей, предоставляемых цифровыми инструментами для улучшения образовательного процесса.

Исследование цифровизации образования показывает, что, хотя тема и получила значительное внимание в литературе, подробная оценка того, как именно меняется

личность студентов в результате этих изменений, остается недостаточно представленной. Цифровые образовательные платформы влияют на многие аспекты психической деятельности, в частности, на мнемическую функцию, где возрастает важность так называемой транзактивной памяти [9], которая опирается на коллективную ответственность за хранение и доступ к информации, требуя от человека способности находить и критически оценивать информацию по мере необходимости.

Современный многозадачный образ жизни требует от людей развития особых качеств внимания, включая его распределение и переключение. По мнению исследователя Н. Г. Макаровой [10], важными характеристиками становятся способность удерживать внимание на нескольких объектах одновременно, а также сохранять его фокус при смене задач. Избирательность внимания, изученная Д. Бродбендом, Э. Черри, Дж. Греем и Э. Уэддерберном, помогает понять, как человек выбирает информацию для дальнейшей обработки, также, как и способность фильтровать нерелевантные стимулы. Д. Канеман обращает внимание на избирательность и интенсивность внимания – выбор стимулов для регуляции поведения и уровень концентрации на задаче.

Понимание этих изменений важно для разработки соответствующих образовательных стратегий и подготовки студентов к успешной работе в условиях цифрового мира, требующих новых подходов к информационной обработке и управлению вниманием [11].

Понимание внимания как явления, которое переплетается со всеми аспектами психической деятельности человека, особенно с мышлением, выступает важным аспектом в изучении его изменений в цифровую эпоху. Многозадачность, являющаяся одной из основных черт современности, способствует

распространению так называемого клипового мышления [12]. Этот тип мышления, на который делают акцент ученые, выражается в несвязном и поверхностном потреблении информации, приводя к ряду проблем: сбоям в аналитическом мышлении, слабой концентрации, недопониманию материала и в целом, к затруднениям в критическом мышлении [13].

Системное мышление, становящееся всё более актуальным в контексте цифровой среды, предлагает решение этой проблемы, позволяя сохранять связность в восприятии информации и понимании мира. Наука видит путь развития системного мышления в выведении студентов за границы привычного, предлагая погружение в нестандартные, динамичные ситуации. Использование симуляционных технологий считается эффективным способом достижения этой цели, позволяя учащимся испытать многозадачность и развить свои навыки в управлении вниманием и критическим мышлением.

Особенный интерес в рамках обсуждения подготовки современного студента занимает концепция омни-обучения, как её трактует П. Глыбочко [14]. Омни-обучение интегрирует множественные коммуникационные каналы и накопленный образовательный опыт, что оказывает существенное влияние на развитие самооценки студента. Самооценка, как определяет С. Ю. Головин, это осмысление личностью своих возможностей, достоинств и уникальности среди окружающих, что способствует личностному росту [15].

Исследования самооценки в психологии зародились с трудов философов, с последующим переходом к психологическому анализу в трудах К. Роджерса, А. Адлера, Э. Эриксона, С. Куперсмита, Л. В. Бороздиной, О. Н. Молчановой и прочих. Эта область исследования получила значительное внимание благодаря пониманию того, что самооценка оказывает большое влияние на формирование и саморегуляцию личности, её социальную адаптацию и целеустремлённость.

Анализ проведенных исследований показывает, что негативная самооценка формируется, как правило, у тех детей, которые по каким-либо причинам не могут соответствовать веяниям современного развития цивилизации. На сегодняшний день все больше входит в оборот практика ис-

пользования планшетов, карманных персональных компьютеров, гаджетов, ноутбуков нового поколения и др. Однако не каждый подросток имеет возможность использовать тот или иной информационный продукт и, как следствие, не способен ориентироваться в новинках компьютерных разработок [16]. Такая ситуация способна провоцировать формирование «комплекса неполноценности» и, следовательно, образование негативной самооценки.

Значимым когнитивным конструктом, тесно связанным с самооценкой, является уровень притязаний, понимаемый как «стремление человека к достижению целей той или иной степени трудности в зависимости от самооценки индивидуальных особенностей личности и качеств ума» [17]. По мнению М. А. Лученковой, «нереалистично высокая самооценка при значительном уровне притязаний стимулирует выбор неэффективных стратегий достижения желаемых целей» [18].

Еще одним когнитивным свойством, имеющим связь с самооценкой, является рефлексивность. По мнению А. В. Карпова, «рефлексивность как психическое свойство представляет собой одну из основных граней той интегративной психической реальности, которая соотносится с рефлексией в целом» [19]. В. Д. Шадриков подчеркивает, что «рефлексивность рассматривается как качество личности, характеризующее направленность познания на себя, имеющее меру выраженности» [20]. В структуре когнитивных стилей, рефлексивность является обратной стороной импульсивности [21]. Следовательно, можно предположить, что высокий уровень импульсивности будет соответствовать низкому уровню рефлексивности, и наоборот. Данное предположение подтверждается другим исследованием [22], но требует более подробного изучения.

В литературе процесс проявления рефлексивности (рефлексия) рассматривается в качестве метакогнитивного процесса. Метакогнитивные процессы основаны на рефлексии субъектом собственной познавательной деятельности [23]. Метапознание является системой знаний субъекта о познавательной деятельности, а также о психических процессах, обеспечивающих саморегуляцию познавательной деятельности [24]. На современном этапе образовательный

процесс на высшей ступени обучения предполагает освоение студентами огромного объема теоретических данных и умение оперировать сложными абстракциями [25]. Для успешного выполнения этих задач необходимо актуализировать свои метакогнитивные способности, в том числе способность к рефлексии [26].

Основная гипотеза

Когнитивные характеристики личности (объем внимания, уровень вrabываемости, психическая устойчивость, объем кратковременной памяти) и уровень цифровой компетентности являются статистически значимыми предикторами рефлексивной самооценки студентов в условиях цифровизации образовательного процесса.

Подгипотезы

1. Существует значимая положительная корреляция между уровнем развития когнитивных функций (объем внимания, психическая устойчивость) и частотой использования цифровых технологий в образовательном процессе.

2. Студенты с высоким уровнем объема кратковременной памяти демонстрируют более высокую академическую успеваемость при использовании цифровых образовательных технологий.

3. Уровень цифровой компетентности студентов является более сильным предиктором рефлексивной самооценки, чем традиционные факторы академической успеваемости (оценки, результаты экзаменов).

4. Существует статистически значимая корреляция между типом самооценки по методике Будасси и субъективной оценкой влияния цифровых технологий на уверенность в своих силах.

5. Частота использования цифровых инструментов для самопроверки знаний положительно коррелирует с уровнем рефлексивности и адекватностью самооценки студентов.

Методология исследования

Для исследования когнитивных предикторов рефлексивной самооценки студентов в условиях цифровизации образования было проведено комплексное эмпирическое исследование с применением количественных методов. Ниже представлено расширенное описание методологии исследования.

Выборка и процедура сбора данных

В исследовании приняли участие 200 студентов Южного федерального университета в г. Таганрог в возрасте от 18 до

24 лет ($M=21,05$, $SD=1,93$). Выборка была стратифицирована по направлениям обучения: гуманитарные науки (31,5 %), естественные науки (16 %), технические науки (32 %) и социальные науки (20,5 %). Гендерное распределение: 89 девушек (44,5 %) и 111 юношей (55,5 %).

Процедура сбора данных включала:

1. Предварительный инструктаж участников о целях и процедуре исследования.
2. Подписание информированного согласия.
3. Проведение диагностики в малых группах (10-15 человек) в специально оборудованной аудитории.
4. Контроль внешних переменных: время дня (все сессии проводились в первой половине дня), одинаковые условия освещенности и шумоизоляции.
5. Последовательность предъявления методик была сбалансирована для предотвращения эффекта последовательности.

Методы и инструменты исследования:

1. Методика Шульте для оценки характеристик внимания. Валидность методики подтверждена многочисленными исследованиями (α Кронбаха = 0,86). Для данного исследования были введены дополнительные интегральные показатели:

- Объем внимания (ОВ): среднее время выполнения пяти таблиц;
- Уровень вrabываемости (УВ): отношение времени работы с первой таблицей ко времени работы с последующими;
- Психическая устойчивость (ПУ): вариативность результатов при работе с таблицами;

2. Методика Джекобсона для оценки объема кратковременной памяти. Ретестовая надежность методики составляет $r = 0,78$;

3. Методика самооценки личности С. А. Будасси. Конвергентная валидность методики проверена путем сопоставления с другими методиками оценки самооценки и составляет $r = 0,71$;

4. Авторский опросник «Самооценка в цифровой образовательной среде». Надежность опросника подтверждена методом α Кронбаха (0,82) и ретестовой надежностью ($r = 0,78$).

Методы статистической обработки данных

Выбор методов статистической обработки обусловлен характером данных и задачами исследования:

1. Дескриптивная статистика: средние значения, стандартные отклонения, частотное распределение для описания базовых характеристик выборки и распределения основных переменных. Проверка на нормальность распределения осуществлялась с помощью критерия Колмогорова-Смирнова.

2. Корреляционный анализ: для оценки взаимосвязей между переменными использовался коэффициент корреляции Пирсона, так как большинство переменных имели нормальное распределение и были представлены в интервальной шкале. Для переменных с ненормальным распределением применялся ранговый коэффициент корреляции Спирмена.

3. Множественный регрессионный анализ: для определения предикторов рефлексивной самооценки и проверки основной гипотезы исследования. Использовался метод пошаговой регрессии для определения наиболее значимых предикторов. Качество моделей оценивалось по коэффициенту детерминации (RI), скорректированному RI и показателям мультиколлинеарности (VIF).

4. Дисперсионный анализ (ANOVA): для выявления различий в уровне самооценки и когнитивных характеристиках между группами студентов с разным уровнем цифровой компетентности. Применялся однофакторный ANOVA с последующим *post-hoc* анализом с поправкой Бонферрони.

5. Факторный анализ: метод главных компонент с варимакс-вращением для выявления структуры взаимосвязей между когнитивными характеристиками и параметрами самооценки. Адекватность применения факторного анализа проверялась с помощью критерия Кайзера-Мейера-Олкина и теста сферичности Бартлетта.

Статистическая обработка данных осуществлялась с использованием программного обеспечения SPSS 26.0 и R (версия 4.1.2)

Методика проведения исследования

С целью изучения когнитивных характеристик, связанных с самооценкой в условиях цифровизации образования, применялись следующие методики:

1. Таблицы Шульте. Методика представляет собой валидизированный диагностический инструмент для комплексной оценки параметров внимания, включая

концентрацию, устойчивость и производительность когнитивных процессов.

Дополнительно, для целей данного исследования, были выведены следующие интегральные показатели на основе классических параметров по методике Шульте:

– Объем внимания – оценивался по среднему времени выполнения всех пяти таблиц (высокий уровень: менее 40 секунд, средний: 40-60 секунд, низкий: более 60 секунд);

– Уровень вработываемости – определялся по отношению времени работы с первой таблицей ко времени работы с последующими (высокий уровень: отношение менее 1, средний: 1-1,2, низкий: более 1,2);

– Психическая устойчивость – рассчитывалась по стабильности результатов при работе с таблицами (высокий уровень: вариативность между таблицами менее 5 секунд, средний: 5-10 секунд, низкий: более 10 секунд).

Процедура тестирования предполагает последовательную идентификацию и маркировку числовых значений в порядке их возрастания, что осуществляется сукцессивно для каждой из пяти матриц. Темпоральные характеристики выполнения задания для каждой матрицы должны демонстрировать минимальную вариативность относительно медианного показателя, находящегося в интервале 40-42 секунды, что служит индикатором стабильности аттенционных процессов в динамике.

Квантификация результатов производится по следующей градации:

– Высокий уровень эффективности: 30-39 секунд;

– Оптимальный уровень эффективности: 40-49 секунд;

– Средний уровень эффективности: 50-59 секунд;

– Сниженный уровень эффективности: 60-89 секунд;

– Низкий уровень эффективности: свыше 90 секунд.

2. Методика, разработанная Джекобсоном [28], предназначена для оценки объема кратковременной памяти. Методологический инструмент исследования включает специализированный диагностический комплекс, состоящий из стандартизированных бланков с четырьмя сериями числовых последовательностей, протокола фиксации результатов и хронометрического оборудования для регистрации временных параметров (рис. 1).

Первый набор	Второй набор
5241	7106
96023	89934
254061	856086
7842389	5201570
34682538	82744525
598374623	715843413
6723845207	1524836897
Третий набор	Четвертый набор
1372	7106
64805	89934
725318	856086
0759438	5201570
52186355	82744525
132697843	715843413
3844528716	1524836897

**Рис. 1. Наборы числовых рядов
для методики Джекобсона**

При интерпретации результатов особого внимания требуют экстремальные значения показателей. Максимальные баллы (10) могут свидетельствовать как об использовании испытуемыми специальных мнемотехнических стратегий, так и о наличии экстраординарных когнитивных способностей. Минимальные показатели (3-4 балла) требуют дополнительной верификации через повторное тестирование после уточнения инструкций и временной интермиссии для исключения артефактных результатов.

3. Методика самооценки личности С. А. Будасси [29]. Методика С. А. Будасси представляет собой валидизированный психодиагностический инструмент для исследования самооценки личности через анализ дихотомической структуры личностных качеств (см. рис. 2). Алгоритм исследования включает следующие операциональные этапы:

1. Селекция позитивных характеристик: респондент осуществляет отбор 10-20 дескрипторов, репрезентирующих желательные личностные качества, с последующей их фиксацией в левой колонке протокола.

2. Идентификация негативных характеристик: производится выбор 10-20 антагонистических качеств, отражающих нежелательные личностные диспозиции, с регистрацией в правой колонке.

3. Дифференциация нейтральных характеристик: амбивалентные дескрипторы, не имеющие выраженной валентности, исключаются из дальнейшего анализа.

аккуратность, беспечность, вдумчивость,
вспыльчивость, вялость, впечатлительность,
восприимчивость, гордость, грубость,
жизнерадостность, заботливость, завистливость,
застенчивость, злопамятность, искренность,
изысканность, интеллектуальность, капризность,
любопытность, легковерие, ленивость,
медлительность, мечтательность, мнительность,
мстительность, настойчивость, нежность,
непринужденность, нервозность,
нерешительность, несдержанность, надежность,
неряшливость, нахальство, обаяние, обидчивость,
осторожность, отзывчивость, подвижность,
рассудочность, решительность, равнодушие,
скромность, смелость, самозабвение,
сдержанность, страстность, сострадательность,
стыдливость, сентиментальность, терпеливость,
трусость, тревожность, трудолюбие, увлекаемость,
уступчивость, упорство, холодность, честность,
энтузиазм, эксцентричность

**Рис. 2. Перечень качеств по методике
С. А. Будасси**

Последующий этап диагностической процедуры включает самоидентификацию респондентом релевантных личностных качеств путем их маркировки в обеих категориальных группах. Квантификация результатов осуществляется посредством вычисления двух коэффициентов:

$K+ = n_1/N_1$, где n_1 – количество отмеченных позитивных качеств N_1 – общее количество позитивных качеств;

$K- = n_2/N_2$, где n_2 – количество отмеченных негативных качеств N_2 – общее количество негативных качеств.

4. Для выявления самооценки студентов в условиях цифровизации образования был использован авторский опросник «Самооценка в цифровой образовательной среде». Опросник состоит из 12 закрытых вопросов с вариантами ответов по шкале Ликерта и 3 открытых вопроса. Структура опросника включает три блока: 1) частота и интенсивность использования цифровых технологий; 2) влияние цифровых технологий на успеваемость и самооценку; 3) предпочтения студентов относительно использования цифровых технологий в образовании. Валидность опросника была проверена методом экспертных оценок (5 экспертов в области образовательной психологии и цифровизации образования), а также пилотажным исследованием на выборке из 30 студентов. Коэффициент надежности (альфа Кронбаха) составил 0,82, что свидетельствует о высокой внутренней согласованности вопросов. Тест-

ретестовая надежность, проверенная на интервале 2 недели, показала коэффициент корреляции $r=0,78$.

В исследовании приняли участие 200 человек в возрасте от 18 до 24 лет (женского и мужского пола, ранжирование по полу не производилось, по результатам опроса в исследовании принимали участие 89 деву-

шек (44,5 %) и 111 юношей (55,5 %)), которые являются студентами Южного федерального университета в г. Таганрог. Средний возраст испытуемых составил 21,05 лет ($M=21,05 \pm 1,93$).

По возрасту и направлению обучения респонденты распределились следующим образом (рис. 3).

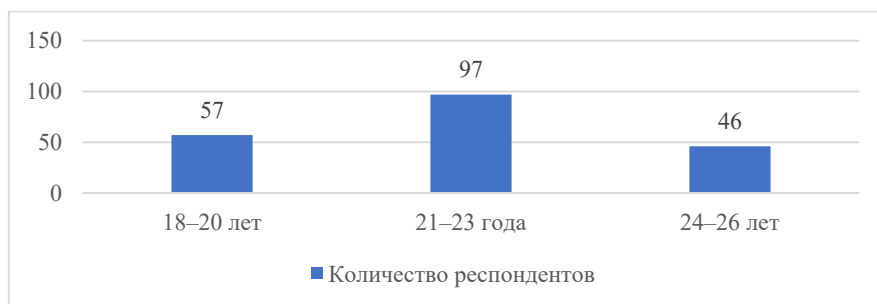


Рис. 3. Распределение респондентов по возрасту, количество человек

Таким образом, в исследовании принимали участие студенты, возраст которых, в 28,5 % случаев составил от 18 до 20, в 48,5 % случаев – от 21 до 23 лет и в 23 % случаев – от 24 до 26 лет.

Изучением гуманитарных наук занимались 31,5 % студентов, естественных – 16 %, технических – 32 % и социальных – 20,5 %

студентов. Таким образом, студентов гуманитарных и технических факультетов было большинство.

Результаты исследования

В ходе исследования были получены данные по основным изучаемым переменным, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Описательная статистика основных переменных исследования (N=200)

Переменные	M	SD	Min	Max
Объем внимания (сек.)	44.32	11.75	25.6	93.8
Уровень вработываемости	0.94	0.21	0.68	1.43
Психическая устойчивость	8.42	3.63	2.1	17.8
Объем кратковременной памяти (баллы)	6.87	1.52	3	10
Уровень самооценки по Будасси	0.63	0.38	-0.32	1.0
Частота использования цифровых технологий (баллы)	4.16	0.56	2	5
Субъективная оценка влияния ЦТ на успеваемость	3.89	0.77	1	5
Уровень цифровой компетентности (баллы)	37.24	6.83	19	50
Рефлексивная самооценка (интегральный показатель)	42.63	8.21	21	60

Распределение по основным категориальным переменным соответствует процентным соотношениям, представленным в оригинальном исследовании, но дополнено абсолютными значениями:

- Высокий объем внимания: 92 студента (46 %);
- Высокий уровень вработываемости: 116 студентов (58 %);
- Высокий уровень психической устойчивости: 80 студентов (40 %);

– Адекватная самооценка с тенденцией к завышению: 115 студентов (57.5 %);

– Неадекватно завышенная самооценка: 38 студентов (19 %);

– Самооценка с тенденцией к занижению: 47 студентов (23.5 %).

Корреляционный анализ

Для выявления взаимосвязей между исследуемыми переменными был проведен корреляционный анализ с использованием коэффициента корреляции Пирсона. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Матрица корреляций исследуемых переменных (N=200)

Переменные	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Объем внимания	1.00								
2. Уровень вработываемости	0.31**	1.00							
3. Психическая устойчивость	0.44**	0.27**	1.00						
4. Объем кратковременной памяти	0.36**	0.22*	0.19*	1.00					
5. Уровень самооценки по Будасси	0.23*	0.18*	0.26**	0.21*	1.00				
6. Частота использования ЦТ	0.62**	0.34**	0.29**	0.32**	0.37**	1.00			
7. Влияние ЦТ на успеваемость	0.43**	0.26**	0.33**	0.48**	0.54**	0.59**	1.00		
8. Уровень цифровой компетентности	0.57**	0.38**	0.42**	0.45**	0.39**	0.68**	0.61**	1.00	
9. Рефлексивная самооценка	0.46**	0.31**	0.37**	0.44**	0.63**	0.52**	0.58**	0.49**	1.00

Примечание: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

Анализ корреляций показывает наличие статистически значимых положительных взаимосвязей между изучаемыми переменными. Наиболее сильные корреляции наблюдаются между:

1. Объемом внимания и частотой использования цифровых технологий ($r = 0.62$, $p < 0.01$, размер эффекта по Cohen's $d = 1.58$).

2. Уровнем самооценки по Будасси и рефлексивной самооценкой ($r = 0.63$, $p < 0.01$, размер эффекта по Cohen's $d = 1.62$).

3. Уровнем цифровой компетентности и частотой использования ЦТ ($r = 0.68$, $p < 0.01$, размер эффекта по Cohen's $d = 1.85$).

4. Влиянием ЦТ на успеваемость и рефлексивной самооценкой ($r = 0.58$, $p < 0.01$, размер эффекта по Cohen's $d = 1.42$).

Результаты регрессионного анализа

Для определения предикторов рефлексивной самооценки студентов был проведен множественный регрессионный анализ методом пошагового включения. В качестве зависимой переменной выступил интегральный показатель рефлексивной самооценки, а в качестве независимых переменных – когнитивные характеристики и показатели использования цифровых технологий. Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты множественного регрессионного анализа
(зависимая переменная – рефлексивная самооценка)

Предикторы	B	SE	β	t	p	95% CI
Константа	5.27	3.18	-	1.66	0.099	[-1.00, 11.54]
Уровень самооценки по Будасси	10.82	1.34	0.50	8.07	<0.001	[8.18, 13.46]
Уровень цифровой компетентности	0.32	0.08	0.27	4.00	<0.001	[0.16, 0.48]
Объем внимания	0.17	0.05	0.24	3.40	0.001	[0.07, 0.27]
Объем кратковременной памяти	0.86	0.31	0.16	2.77	0.006	[0.25, 1.47]

 $RI = 0.61$, Скорректированный $RI = 0.60$, $F(4, 195) = 76.24$, $p < 0.001$

Полученная регрессионная модель объясняет 60 % дисперсии рефлексивной самооценки студентов (Скорректированный $RI = 0.60$). Значимыми предикторами выступили: уровень самооценки по Будасси ($\beta = 0.50$, $p < 0.001$), уровень цифровой компетентности ($\beta = 0.27$, $p < 0.001$), объем внимания ($\beta = 0.24$, $p = 0.001$) и объем кратковременной памяти ($\beta = 0.16$, $p = 0.006$).

Результаты дисперсионного анализа

Для выявления различий в уровне рефлексивной самооценки студентов с разным уровнем цифровой компетентности был проведен однофакторный дисперсионный анализ (ANOVA). Для этого студенты были разделены на три группы по уровню цифровой компетентности (низкий, средний, высокий) на основе процентильных значений. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты однофакторного дисперсионного анализа (ANOVA)

Группы по уровню цифровой компетентности	n	M	SD	F	p	η^2
Низкий уровень (≤ 30 баллов)	42	35.21	7.13	38.47	<0.001	0.28
Средний уровень (31-42 балла)	103	42.86	6.91			
Высокий уровень (≥ 43 балла)	55	47.92	6.25			

Post-hoc анализ с поправкой Бонфери показал, что различия между всеми тремя группами статистически значимы ($p < 0.001$ для всех попарных сравнений). Размер эффекта ($\eta^2 = 0.28$) указывает на сильную связь между уровнем цифровой компетентности и рефлексивной самооценкой студентов.

Факторный анализ когнитивных предикторов рефлексивной самооценки

Для выявления структуры когнитивных предикторов рефлексивной самооценки студентов был проведен факторный ана-

лиз методом главных компонент с варимакс-вращением. Адекватность применения факторного анализа подтверждена критерием

Кайзера-Мейера-Олкина (КМО = 0.78) и тестом сферичности Бартлетта ($\chi^2 = 624.35$, $p < 0.001$). Результаты представлены в таблице 5.

По результатам исследования, проведенного при помощи таблиц Шульте, было выявлено, что у 46 % студентов – высокий объем внимания, у 58 % респондентов – высокий уровень вработываемости и у 40 % студентов – высокий уровень психической устойчивости (рис. 4).

Таблица 5

Результаты факторного анализа когнитивных предикторов рефлексивной самооценки

Переменные	Фактор 1 (Цифровая компетентность)	Фактор 2 (Когнитивные характеристики)	Фактор 3 (Самооценочные компоненты)
Частота использования ЦТ	0.84	0.22	0.14
Уровень цифровой компетентности	0.82	0.31	0.19
Влияние ЦТ на успеваемость	0.76	0.18	0.38
Объем внимания	0.24	0.79	0.15
Психическая устойчивость	0.14	0.72	0.21
Уровень вработываемости	0.19	0.68	0.09
Объем кратковременной памяти	0.32	0.66	0.22
Уровень самооценки по Будасси	0.25	0.19	0.85
Рефлексивная самооценка	0.31	0.27	0.77

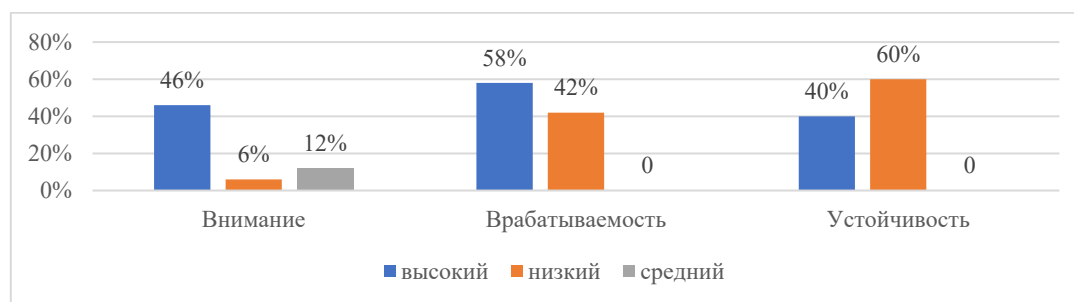


Рис. 4. Оценка показателей по таблицам Шульте у студентов 1-5 курсов ЮФУ г. Таганрог

Анализ результатов тестирования респондентов по методике Будасси показал, что студенты в равной степени обладают как самооценкой, имеющей тенденцию к завышению (от +0,84 до +0,53), так и тенденцию к заниженной самооценке (от -0,09 до -0,032) и неадекватно завышенную (от +1,0 до +0,85). При этом первый вид самооценки является адекватным вариантом, указывающим на согласованность между «Я – реальным» и «Я – идеальным», и студентов с такой самооценкой среди общего количества респондентов – 115 человек или 57,5 % (рис. 5).

По опроснику, разработанному автором, были получены следующие результаты:

– Значительная доля студентов (69 %) используют цифровые технологии часто и 22 % респондентов – очень часто. Никогда не используют 2 человека, что составляет 1 % от общего числа студентов, принимавших участие в исследовании.

– Ответы студентов распределились таким образом, что цифровые технологии играют очень большую и среднюю роли в обучении (41 % и 37 % соответственно), а 21 % студентов полагают, что цифровые

технологии не играют значительной роли в их обучении.

– Цифровые технологии существенно улучшают знания и навыки студентов в 79 % случаев, 8 % студентов считает, что

технологии вообще не оказывают никакого влияния на их навыки и знания (рис. 6). Ни один респондент не считает, что цифровые технологии каким-то образом ухудшают его знания и навыки.

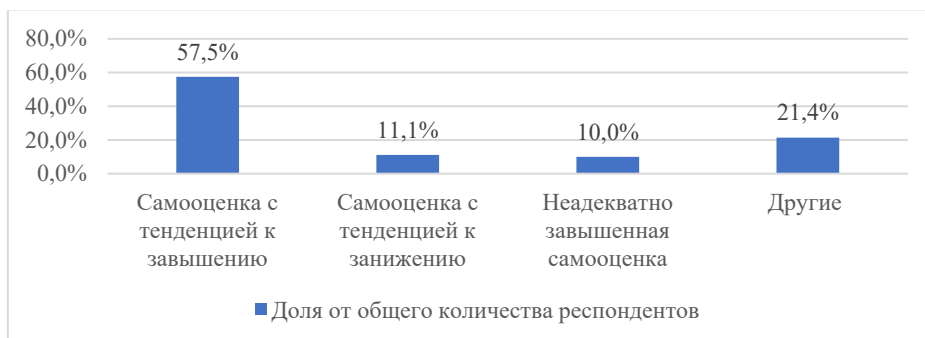


Рис. 5. Результаты исследования по методике Будасси студентов 1-5 курсов ЮФУ г. Таганрог



Рис. 6. Доля студентов, для которых использование цифровых технологий оказывает/не оказывает влияние на знания и навыки, количество человек и %

Очень высоко оценивают свою успеваемость 36 % студентов, при этом значительная часть респондентов дает адекватную

оценку своим способностям в обучении и рассматривает успеваемость как высокую (рис. 7).

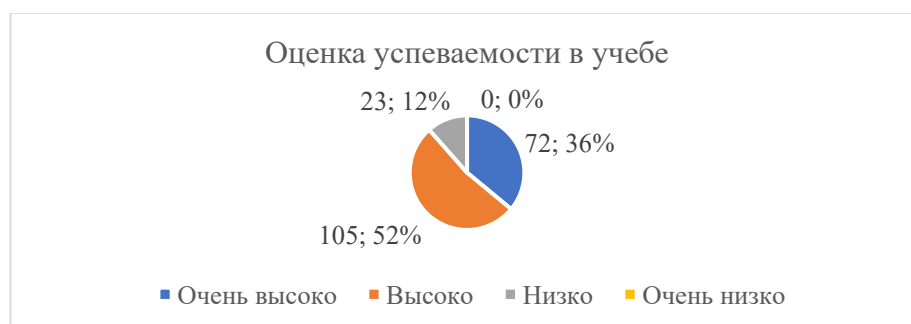


Рис. 7. Оценка студентами успеваемости в учебе, количество человек и %

Как можно увидеть из диаграммы (рис. 8), студенты не склонны слишком часто задумываться об успехах и неудачах (89 %). Незначительная часть студентов (6 %) вынуждены, по различным причинам, очень часто задумываться о результа-

тах обучения, поскольку принимают участие в семинарах, олимпиадах, научных исследованиях, либо, наоборот, собираются отчислиться/нет желания обучаться по данной профессии и т.п. (таких студентов 4 % и 1 %, которые либо редко задумываются, либо никогда, соответственно).

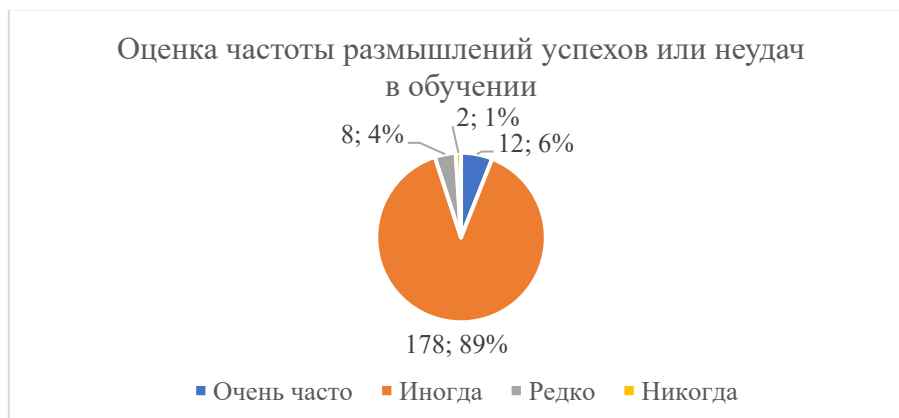


Рис. 8. Оценка студентами частоты размышлений об учебных успехах или неудачах, количество человек и %

Большинство студентов (28 %) полагают, что на их самооценку в обучении оказывает влияние уровень владения цифровыми технологиями (рис. 9). Другие фак-

торы оказывают влияние в меньшей степени (оценки на промежуточных и итоговых работах – 15 %, результаты экзаменов и тестов – 16 %, самостоятельная работа и исследования – 16 %).

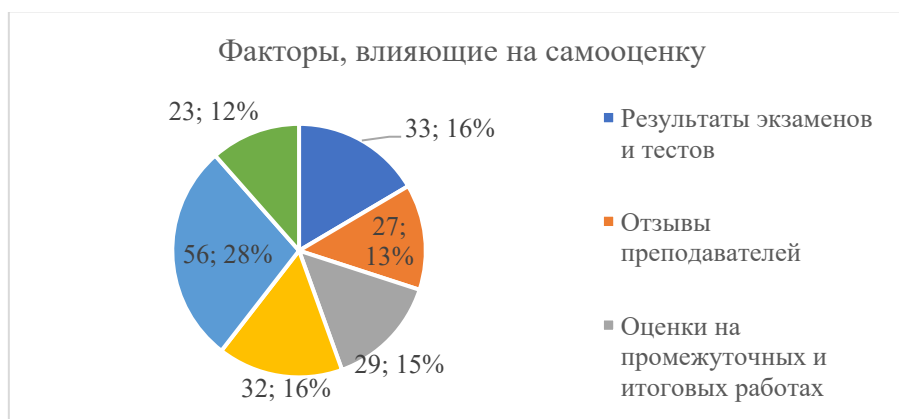


Рис. 9. Оценка студентами факторов влияния на самооценку в учебе, количество человек и %

Для самопроверки студенты, в основном, очень часто используют цифровые инструменты (48 %) или время от времени

(40 %) (рис. 10). В целом все студенты применяют цифровые технологии для самопроверки знаний, в той или иной степени.

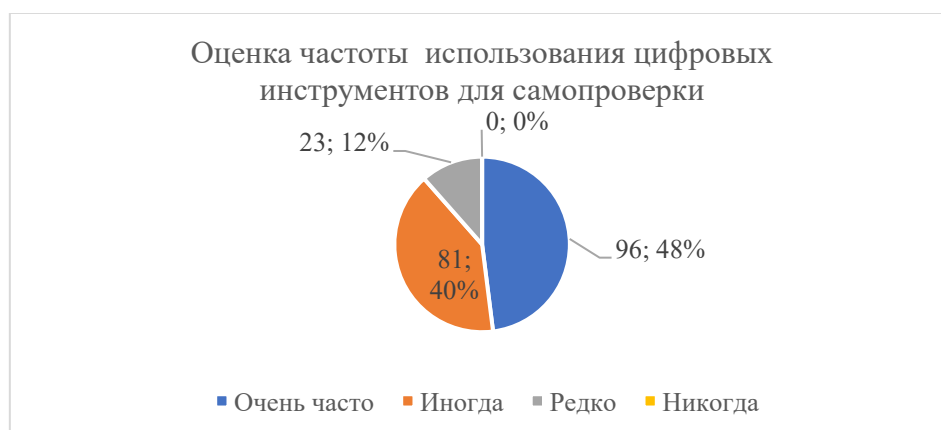


Рис. 10. Оценка студентами использования цифровых инструментов для самопроверки и оценки своих знаний, количество человек и %

Использование цифровых технологий существенно увеличивает уверенность в себе у 69 % студентов, что обусловлено, в

большей степени, возможностью создавать, в том числе, цифровой контент (рис. 11).



Рис. 11. Доля студентов, для которых использование цифровых технологий оказывает/не оказывает влияние на уверенность в собственных силах в учебе, количество человек и %

По оценкам студентов, принимавших участие в исследовании, 91 % респондентов имеют возможность контролировать

учебный процесс, то есть положительно характеризуют цифровые инструменты и их значимость в обучении (рис. 12).

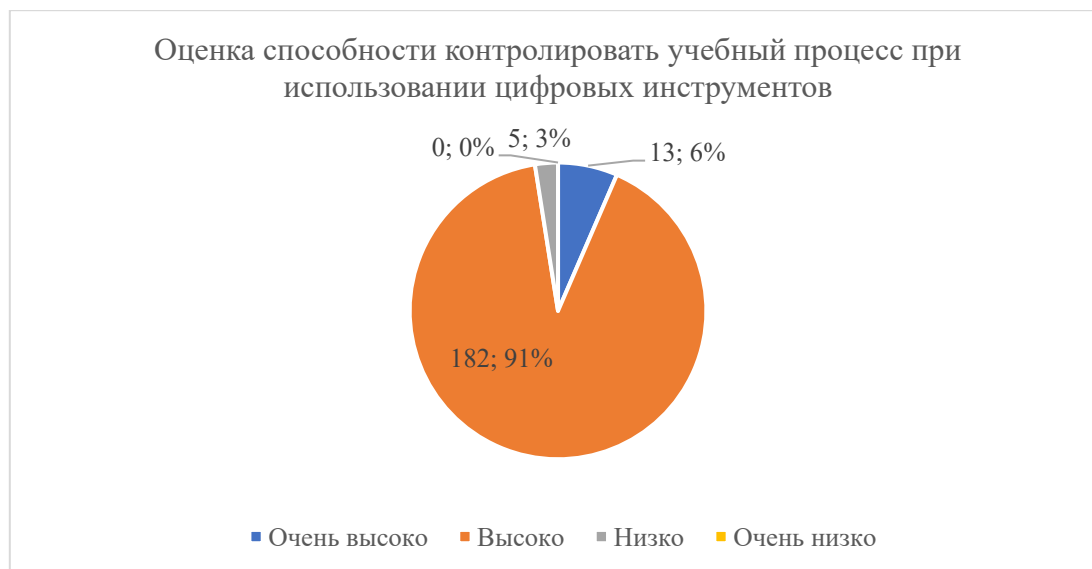


Рис. 12. Оценка студентами способности контролировать учебный процесс при использовании цифровых инструментов, количество человек и %

На открытый вопрос об изменениях в образовательном процессе с использованием цифровых инструментов чаще всего (158 ответов) отвечали о необходимости создания системы автоматической объективной оценки знаний, прозвучало

102 предложения дифференцировать обучение по уровню знаний и умений в области использования цифровых технологий в обучении, 82 ответа касались необходимости использования игр и симуляторов в обучении и 32 – технологий виртуальной реальности (рис. 13).



Рис. 13. Открытые ответы студентов на вопрос об изменениях в образовательных цифровых технологиях для улучшения своей самооценки, количество человек и %

При анализе ответов на второй вопрос обнаружено, что 180 ответов касались облачных технологий для повышения самооценки, 117 студентов затронули тему интенсивного использования массовых от-

крытых онлайн-курсов (MOOK), 62 студента обозначили эффективность использования медиатехнологий (создание и воспроизведение цифрового фото-, видео- и текстового контента) и 67 – игр и симуляторов (рис. 14).

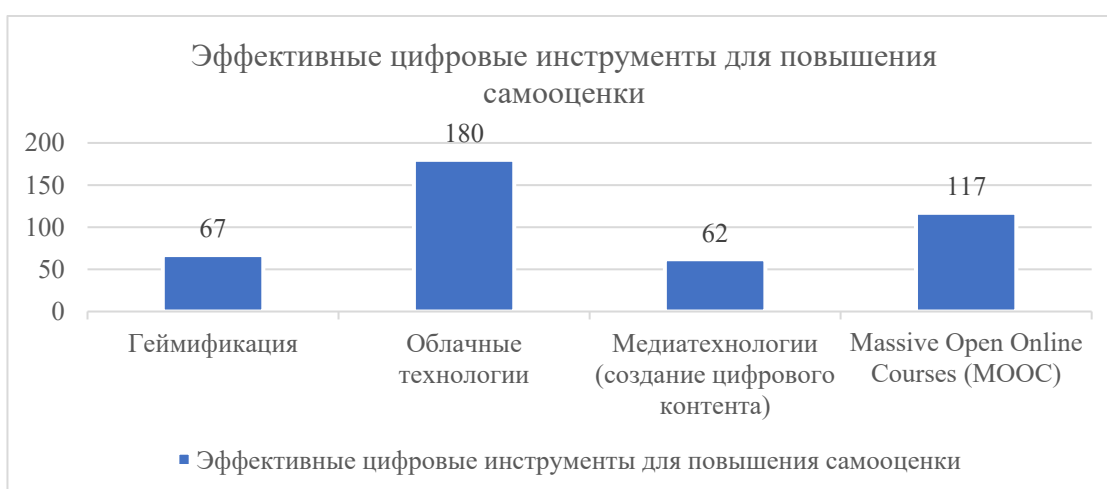


Рис. 14. Открытые ответы студентов на вопрос о наиболее эффективных цифровых технологиях для улучшения своей самооценки, количество человек и %

На финальный вопрос о цифровизации образования и самооценки 97 % студентов ответили в положительном ключе, говоря о том, что использование цифровых инструментов однозначно повышает качество, скорость и мобильность процесса, а в условиях всеобщей цифровизации и владения навыками и знаниями об использовании цифровых инструментов, со стремительным развитием и обновлением этих инструментов, возможность и умение их использования безусловно повышает самооценку студента, как человека, который

владеет самыми современными инструментами для повышения уровня своего образования.

Для выявления взаимосвязей между исследуемыми параметрами был проведен корреляционный анализ с использованием коэффициента корреляции Пирсона. Выявлены следующие статистически значимые корреляции:

- Между уровнем объема внимания и уровнем цифровой компетентности ($r=0,62$, $p<0,01$);
- Между оценкой объема кратковременной памяти и успеваемостью ($r=0,48$, $p<0,01$);

– Между уровнем самооценки по методике Будасси и оценкой влияния цифровых технологий на уверенность в своих силах ($r=0,54$, $p<0,01$).

Обсуждение результатов

Самооценка, по мнению А. И. Захаровой, Н. В. Кузьминой [17] и других, является мощным стимулом для развития интеллектуальной деятельности личности, при этом адекватность самооценки оказывает влияние на уровень успешности такой деятельности, а по мнению М. Б. Позиной [33], качество самооценки (неадекватно завышенная или заниженная) сопряжено с уровнем интеллектуального развития личности и оказывает на успешность интеллектуальной деятельности негативное влияние.

Эмпирические данные позволяют констатировать наличие значимой корреляции между уровнем цифровой компетентности субъектов образовательного процесса и развитием их когнитивного потенциала. В частности, демонстрируемая эффективность в освоении и применении цифрового инструментария является валидным индикатором сформированности базовых когнитивных функций, преимущественно мнемических процессов и attentionных характеристик, а также адекватности самооценочных конструктов.

Мнемическая функция выступает фундаментальным механизмом образовательной деятельности, обеспечивая процессы кодирования, консолидации и реактивации информации, что детерминирует формирование компетентностного профиля обучающихся. Параллельно, селективность внимания как когнитивный механизм фильтрации и приоритизации информационных потоков обеспечивает оптимальную аллокацию когнитивных ресурсов в условиях информационной избыточности современной образовательной среды. Данная селективная функция способствует структурированию когнитивных процессов и пролонгированному удержанию фокуса внимания на релевантных стимулах, что является критическим фактором академической успешности.

Как показало проведенное исследование, и, в частности, диагностика устойчивости внимания по методике Шульте, 58 % испытуемых имеют высокий уровень вратываемости, 46 % – высокий объем внимания и 40 % – высокий уровень психической устойчивости (которая, помимо того,

что обозначает психологическую надежность и умение находить эффективные решения, обозначает еще и уверенность в своих способностях).

В целом, 36 % студентов высоко оценивают свою успеваемость. При этом значительная часть студентов довольно часто используют ЦТ (69 %) и считают, что это повышает уверенность в своих силах (69 %), а также влияет на самооценку (28 %) в большей степени, чем другие факторы. Положительная роль ЦТ по оценке студентов (41 %) заключается, прежде всего, в улучшении навыков и знаний (79 %).

Выводы

Многие студенты выразили потребность в более объективной оценке их знаний и умений для получения более достоверной обратной связи о своих навыках. Студенты также отметили важность использования облачных технологий в образовательном процессе.

На основании проведенного статистического анализа эмпирических данных исследования можно сформулировать следующие выводы:

1. Обнаружена корреляционная связь между уровнем развития базовых когнитивных функций и цифровой компетентностью студентов. В частности, выявлена положительная корреляция между объемом внимания и частотой использования цифровых технологий ($r=0,62$, $p<0,01$). Студенты с высоким уровнем объема внимания (92 человека, 46 % выборки) и высоким уровнем психической устойчивости (80 человек, 40 % выборки) чаще используют цифровые технологии в образовательном процессе. Следует отметить, что корреляционный анализ не позволяет установить причинно-следственные связи между этими переменными.

2. По результатам исследования 115 студентов (57,5 %) обладают адекватной самооценкой с тенденцией к завышению (от +0,84 до +0,53). Корреляционный анализ показал связь между уровнем самооценки и субъективной оценкой влияния цифровых технологий на успеваемость ($r=0,54$, $p<0,01$). Эти данные указывают на возможную взаимосвязь между использованием цифровых инструментов в образовании и формированием позитивного самовосприятия студентов, однако не позволяют сделать однозначный вывод о причинно-следственных отношениях.

3. По результатам опроса, 138 студентов (69 %) считают, что использование цифровых технологий повышает их уверенность в собственных силах, а 56 респондентов (28 %) указывают уровень владения цифровыми технологиями как важный фактор, влияющий на их самооценку в учебе. Эти данные отражают субъективное восприятие студентами роли цифровых технологий и требуют дополнительной проверки с помощью экспериментальных методов для установления причинно-следственных связей.

Ограничения исследования

При интерпретации результатов необходимо учитывать следующие ограничения:

1. Корреляционный дизайн исследования не позволяет сделать однозначные выводы о причинно-следственных связях между изучаемыми переменными.

2. Использование самоотчетов для оценки частоты использования цифровых технологий и их влияния на успеваемость может приводить к искажениям, связанным с социальной желательностью.

3. Выборка ограничена студентами одного университета, что снижает возможность генерализации результатов.

Практические рекомендации

На основании полученных результатов можно предложить следующие рекомендации для преподавателей высших учебных заведений:

1. Разработка и внедрение системы объективной оценки знаний студентов. Данная рекомендация основана на выявленном запросе 158 студентов (79 %) на более объективную оценку их знаний. Системы

электронного тестирования с автоматической проверкой могут дополнить традиционные методы оценивания.

2. Дифференциация обучения с учетом разного уровня цифровой компетентности студентов. По результатам опроса, 102 студента (51 %) указали на необходимость такого подхода. Рекомендуется проводить диагностику цифровых компетенций и адаптировать образовательные задания соответственно.

3. Использование облачных технологий в образовательном процессе. Исследование показало, что 180 студентов (90 %) считают такие технологии эффективными. Облачные платформы могут способствовать развитию навыков совместной работы.

4. Внедрение элементов геймификации и симуляторов в обучение. Эта рекомендация соотносится с мнением 82 студентов (41 %), которые отметили важность игр и симуляторов. Такие инструменты могут поддерживать вовлеченность студентов в образовательный процесс.

5. Повышение квалификации преподавателей в области цифровых образовательных технологий для обеспечения квалифицированной поддержки студентов разного уровня цифровой компетентности.

Для подтверждения эффективности данных рекомендаций необходимы дальнейшие исследования с применением экспериментальных методов, которые позволят установить причинно-следственные связи между внедрением цифровых технологий и изменениями в когнитивных функциях и самооценке студентов.

Литература

1. Айсина Р. М. Киберсоциализация молодежи в информационно-коммуникационном пространстве современного мира: эффекты и риски // Социальная психология и общество. 2019. Т. 9-10. № 4. С. 42-57.
2. Белобрыкина О. А. Психологические условия и факторы развития самооценки личности на ранних этапах онто- и социогенеза: автореферат дисс. ... канд. психол. наук / Новосибирский гос. пед. ун-т. Новосибирск, 1998. 22 с.
3. Бродовская Е. В., Синяков А. В., Давыдова М. А. Цифровые компетенции разных поколений: результаты социологического исследования в Ставропольском крае // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2022. № 1. С. 120-129.

4. Глыбочко П. Цифровые технологии требуют от будущих врачей новых компетенций // Национальное здравоохранение. 2021. Т. 2. № 1.
5. Двойнин А. М., Троцкая, Е. С. Когнитивные предикторы академической успешности: как общие закономерности «работают» на ранних этапах образования. Психологическая наука и образование. 2022. № 27(2). С. 42-52.
6. Денисова Е. Г., Ермаков П. Н., Абакумова И. В., Сылка Н. В. Эмоционально-личностные и метакогнитивные предикторы психологического благополучия студентов в современных условиях // Психологическая наука и образование. 2022. № 27(5). С. 85-96.

7. Ефремов О. А. Месседжерная коммуникация и клиповое мышление в условиях цифровизации // *Философия и общество*. 2023. № 1 (106). С. 23-41.
8. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // *Психологический журнал*. 2003. Т. 24. № 5. С. 45-57.
9. Ковярова В. А., Холодковская Н. С. Исследование уровня самооценки студентов // *Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова*. 2021. № 1. С. 46-52.
10. Кузнецова Е. А. Цифровая социализация молодежи // *Социология*. 2023. № 3. С. 59-66.
11. Кузьмина Е. И., Кузьмина З. В. Соотношение самооценки, уровня притязаний и ценностных ориентаций личности // *Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития*. 2018. Т. 7. Вып. 1 (25). С. 30-43.
12. Лученкова М. А. От прокрастинации к реализации жизненных целей: монография. Саратов: Саратовский источник, 2016. 126 с.
13. Макарова Н. Г. Исследование у студентов свойств внимания: устойчивость, концентрация, распределение // *Фундаментальные и прикладные исследования: проблемы и результаты*. 2013. № 6. С. 76-80.
14. Омельченко Е. А., Чурекова Т. М. Факторы, влияющие на становление культуры самовыражения студентов в процессе профессиональной самореализации // *Современные проблемы науки и образования*. 2018. № 4.
15. Позина М. Б. Когнитивная самооценка и объективные показатели интеллектуальной деятельности: автореферат дисс. ... канд. психол. наук. М., 2009. 27 с.
16. Саая А. С., Монгуш Д. К. Уровень цифровой грамотности студентов // *Вестник Тувинского государственного университета. Педагогические науки*. 2023. Т. 1. № 1. С. 31-40.
17. Солдатова Г. У., Войскунский А. Е. Социально-когнитивная концепция цифровой социализации: новая экосистема и социальная эволюция психики // *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2021. Т. 18. № 3. С. 431-450.
18. Солдатова Г. У., Никонова Е. Ю., Кошечкина А. Г., Трифонова А. В. Медиамногзадачность: от когнитивных функций к цифровой повседневности // *Современная зарубежная психология*. 2020. Т. 9. № 4. С. 8-21.
19. Солнышкова О. В. Этика использования студентами вузов цифровых образовательных инструментов в процессе обучения // *Актуальные вопросы образования*. 2024. № 2. С. 174-178.
20. Стариченко Б. Е. Цифровизация образования: иллюзии и ожидания // *Педагогическое образование в России*. 2020. № 3. С. 490-58.
21. Сухоруких А. В. Аксиология гуманистической педагогики в условиях модернизации и цифровизации образования // *Научные ведомости БелГУ. Сер. Философия. Социология. Право*. 2019. Т. 44. №1. С. 19-28.
22. Тращев С. В., Кочетова Н. Г. Веб-сайт «педагогическая коммуникация» как средство развития коммуникативных умений педагога в условиях цифровизации образовательных процессов // *Педагогика. Вопросы теории и практики*. 2022. Т. 7. № 2. С. 234-239.
23. Фрумкин К. Г. Клиповое мышление и судьба линейного текста // *Топос: литературно-философский журнал*. 2010. № 9.
24. Халифаева О. А, Коленкова Н. Ю, Тюрина И. Ю., Фаина А. Г. Взаимосвязь стилей мышления и академической успеваемости студентов // *Образование и наука*. 2020. № 22(7). С. 52-76.
25. Чевренди А. А. Прокрастинация в структуре временных отношений личности // *Вестник ЮУрГУ. Серия: Психология*. 2016. Т. 9. № 3. С. 104-113.
26. Чернокова Т. Е. Метакогнитивная психология: проблема предмета исследования. Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2011. № 3. С. 153-158.
27. Шадриков В. Д. Мысль, мышление и сознание // *Мир психологии*. 2014. № 1 (77). С. 17-32.
28. Шевченко Н. И. Интерактивные методы как условие интерактивного образования // *Интерактивное образование*. 2018. № 1. С. 15-21.
29. Южно В. С., Денисова Е. Г. Аффективно-когнитивные предикторы академической успешности современных студентов: аналитический обзор. Северо-Кавказский психологический вестник. 2022. № 20(4). С. 17-26.
30. DigCompSat: a valid tool for self-assessing your digital competence [Electronic resource]. Mode of access: <https://www.ekt.gr/en/news/25524> (accessed 02.01.2025).
31. Jacobson E. Progressive relaxation. 2nd ed. Chicago: University of Chicago Press, 1938.
32. Ren, Y., Argote, L. Transactive memory systems 1985-2010: An integrative framework of key dimensions, antecedents, and consequences. *The Academy of management annals*. 2011. № 5(1). Pp.189-229.
33. Steel P. The Nature of Procrastination: A MetaAnalytic and Theoretical Review of Quintessential SelfRegulatory Failure. *Psychological Bulletin*. 2007. No. 133. Pp. 65-94.

References

1. Aisina R. M. *Kibersocializatsiya molodezhi v informacionno-kommunikatsionnom prostranstve sovremennogo mira: ehffekty i riski* [Cyber socialization of youth in the information and communication space of the modern world: effects and risks]. *Social psychology and society*. 2019. Vol. 9-10. No. 4. Pp. 42-57. (In Russian)
2. Belobrykina O. A. A. *Psikhologicheskie usloviya i faktory razvitiya samoocenki lichnosti na rannikh etapakh onto- i sociogeneza: avtoreferat diss. ... kand. psikh. nauk* [Psychological conditions and factors of personality self-esteem development at the early stages of ontogenesis and sociogenesis: Abstract of the thesis ... Candidate of Psychology]. Novosibirsk State Pedagogical University. 2019. Novosibirsk, 1998. 22 p. (In Russian)
3. Brodovskaya E. V., Sinyakov A. V., Davydova M. A. *Cifrovye kompetencii raznykh pokoleniy: rezul'taty sociologicheskogo issledovaniya v Stavropol'skom krae* [Digital Competencies of Different Generations: Results of a Sociological Study in the Stavropol Territory]. *Izvestiya of Tula State University. Humanitarian Sciences*. 2022. No. 1. Pp. 120-129. (In Russian)
4. Glybochko P. *Cifrovye tekhnologii potrebuyut ot budushchikh vrachej novykh kompetencij* [Digital Technologies Will Require New Competencies from Future Doctors]. *National Healthcare*. 2021. Vol. 2. No. 1. (In Russian)
5. Dvoinin A. M., Trotskaya, E. S. *Kognitivnye prediktory akademicheskoy uspeshnosti: kak obshchie zakonomernosti «rabotayuT» na rannikh etapakh obrazovaniya. Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Cognitive predictors of academic success: how general patterns “work” at the early stages of education. *Psychological Science and Education*]. 2022. No. 27(2). Pp. 42-52. (In Russian)
6. Denisova E. G., Ermakov P. N., Abakumova I. V., Sylka N. V. *Ehmocional'no-lichnostnye i metakognitivnye prediktory psikhologicheskogo blagopoluchiya studentov v sovremennykh usloviyakh* [Emotional-Personal and Metacognitive Predictors of Students' Psychological Well-Being in Modern Conditions]. *Psychological Science and Education*. 2022. No. 27(5). Pp. 85-96. (In Russian)
7. Efremov O. A. *Messedzhernaya kommunikatsiya i klipovoe myshlenie v usloviyakh cifrovizatsii* [Messaging Communication and Clip Thinking in the Context of Digitalization]. *Philosophy and Society*. 2023. No. 1 (106). Pp. 23-41. (In Russian)
8. Karpov A. V. *Refleksivnost' kak psikhicheskoe svojstvo i metodika ee diagnostiki* [Reflexivity as a Mental Property and Its Diagnostics]. *Psychological Journal*. 2003. Vol. 24. No. 5. Pp. 45-57. (In Russian)
9. Kovyarova V. A., Kholodkovskaya N. S. *Issledovanie urovnya samoocenki studentov* [Research of the Level of Self-Esteem of Students]. *Bulletin of the Taganrog Institute named after A. P. Chekhov*. 2021. No. 1. Pp. 46-52. (In Russian)
10. Kuznetsova E. A. *Cifrovaya socializatsiya molodezhi* [Digital Socialization of Youth]. *Sociology*. 2023. No. 3. Pp. 59-66. (In Russian)
11. Kuzmina E. I., Kuzmina Z. V. *Sootnoshenie samoocenki, urovnya prityazaniy i cennostnykh orientatsiy lichnosti* [The Relationship between Self-Esteem, Level of притязаний and Value Orientations of an Individual]. *Izv. Sarat. unta. Nov. ser. Ser. Acmeology of Education. Psychology of Development*. 2018. Vol. 7. Issue 1 (25). Pp. 30-43. (In Russian)
12. Luchenkova M. A. *Ot prokrastinatsii k realizatsii zhiznennykh celej: monografiya* [From Procrastination to the Realization of Life Goals: A Monograph]. Saratov: Saratov Source, 2016. 126 p. (In Russian)
13. Makarova N. G. *Issledovanie u studentov svojstv vnimaniya: ustojchivost', koncentratsiya, raspredelenie* [Research on the Properties of Attention in Students: Stability, Concentration, and Distribution]. *Fundamental and Applied Research: Problems and Results*. 2013. No. 6. Pp. 76-80. (In Russian)
14. Omelchenko E. A., Churekova T. M. *Faktory, vliyayushchie na stanovlenie kul'tury samovyrazheniya studentov v processe professional'noj samorealizatsii* [Factors Influencing the Formation of Students' Self-Expression Culture in the Process of Professional Self-Realization]. *Modern Problems of Science and Education*. 2018. No. 4. (In Russian)
15. Pozina M. B. *Kognitivnaya samoocenka i ob'ektivnye pokazateli intellektual'noj deyatel'nosti: avtoreferat diss. ... kand. psikh. nauk* [Cognitive Self-Assessment and Objective Indicators of Intellectual Activity: Abstract of Diss. ... Candidate. psychol. Sciences]. Moscow, 2009. 27 p. (In Russian)
16. Saaya A. S., Mongush D. K. *Uroven' cifrovoy gramotnosti studentov* [The level of digital literacy of students]. *Bulletin of Tuva State University. Pedagogical Sciences*. 2023. Vol. 1. No. 1. Pp. 31-40. (In Russian)
17. Soldatova G. U., Voiskunsky A. E. *Sotsial'no-kognitivnaya koncepciya cifrovoy socializatsii: novaya ehkosistema i sotsial'naya ehvolyuciya psikhiki* [The Socio-Cognitive Concept of Digital Socialization: A New Ecosystem and the Social Evolution of the Mind]. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. 2021. Vol. 18. No. 3. Pp. 431-450. (In Russian)

18. Soldatova G. U., Nikonova E. Yu., Koshevaya A. G., Trifonova A. V. *Media Mediamnog-ozadachnost': ot kognitivnykh funktsij k cifrovoj povsednevnosti* [Multitasking: From Cognitive Functions to Digital Everyday Life]. *Modern Foreign Psychology*. 2020. Vol. 9. No. 4. Pp. 8-21. (In Russian)

19. Solnyshkova O. V. *Ehtika ispol'zovaniya studentami vuzov cifrovyykh obrazovatel'nykh instrumentov v processe obucheniya* [Ethics of the use of digital educational tools by university students in the learning process]. *Actual issues of education*. 2024. No. 2. Pp. 174-178. (In Russian)

20. Starichenko B. E. *Cifrovizatsiya obrazovaniya: illyuzii i ozhidaniya* [Digitalization of education: illusions and expectations]. *Pedagogical education in Russia*. 2020. No. 3. Pp. 490-58. (In Russian)

21. Sukhorukikh A. V. *Aksiologiya gumanisticheskoy pedagogiki v usloviyakh modernizatsii i cifrovizatsii obrazovaniya* [The axiology of humanistic pedagogy in the conditions of modernization and digitalization of education]. *Scientific notes of BelSU. Ser. Philosophy. Sociology. Law*. 2019. Vol. 44. No. 1. Pp. 19-28. (In Russian)

22. Tracheev S. V., Kochetova N. G. *Veb-sajt «pedagogicheskaya kommunikaciYA» kak sredstvo razvitiya kommunikativnykh umenij pedagoga v usloviyakh cifrovizatsii obrazovatel'nykh processov* [The website "Pedagogical Communication" as a means of developing teachers' communicative skills in the context of digitalization of educational processes]. *Pedagogy. Issues of Theory and Practice*. 2022. Vol. 7. No. 2. Pp. 234-239. (In Russian)

23. Frumkin K. G. *Klipovoe myshlenie i sud'ba linejnogo teksta* [Clip-based thinking and the fate of linear text]. *Topos: a literary and philosophical journal*. 2010. No. 9. (In Russian)

24. Khalifaeva O. A., Kolenkova N. Yu., Tyurina I. Yu., Fadina A. G. *Vzaimosvyaz' stilej myshleniya i akademicheskoy uspevaemosti studentov* [The Relationship of Thinking Styles and Academic Performance of Students]. *Education and Science*. 2020. No. 22(7). Pp. 52-76. (In Russian)

25. Chevrenidi A. A. *Prokrastinatsiya v strukture vremennykh otnoshenij lichnosti* [Procrastination in the Structure of Personal Time Relations]. *Bulletin of the South Ural State University. Series: Psychology*. 2016. Vol. 9. No. 3. Pp. 104-113. (In Russian)

26. Chernokova T. E. *Metakognitivnaya psikhologiya: problema predmeta issledovaniya* [Metacognitive Psychology: The Problem of the Subject of Research]. *Bulletin of the Northern (Arctic) Federal University. Series: Humanities and Social Sciences*. 2011. No. 3. Pp. 153-158. (In Russian)

27. Shadrikov V. D. *Mysl', myshlenie i soznanie* [Thought, Thinking, and Consciousness]. *World of Psychology*. 2014. No. 1 (77). Pp. 17-32. (In Russian)

28. Shevchenko N. I. *Interaktivnye metody kak uslovie interaktivnogo obrazovaniya* [Interactive Methods as a Condition for Interactive Education]. *Interactive Education*. 2018. No. 1. Pp. 15-21. (In Russian)

29. Yukhno V. S., Denisova E. G. *Affektivno-kognitivnye prediktory akademicheskoy uspehnosti sovremennykh studentov: analiticheskij obzor* [Affective-Cognitive Predictors of Academic Success of Modern Students: An Analytical Review]. *North Caucasus Psychological Bulletin*. 2022. No. 20(4). Pp. 17-26. (In Russian)

30. DigCompSat: a valid tool for self-assessing your digital competence [Electronic resource]. Mode of access: <https://www.ekt.gr/en/news/25524> (accessed 02.01.2025).

31. Jacobson E. *Progressive relaxation*. 2nd ed. Chicago: University of Chicago Press, 1938.

32. Ren, Y., Argote, L. *Transactive memory systems 1985-2010: An integrative framework of key dimensions, antecedents, and consequences*. *The Academy of management annals*. 2011. No. 5(1). Pp. 189-229.

33. Steel P. *The Nature of Procrastination: A MetaAnalytic and Theoretical Review of Quintessential SelfRegulatory Failur*

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Алланазарова Мерджен Алланазаровна, аспирант, кафедра психологии, Южный федеральный университет, Таганрог, Россия, e-mail: allanazarovamerjen8@gmail.com

Научный руководитель:

Кибальченко Ирина Александровна, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии и безопасности жизнедеятельности, Южный федеральный университет, Таганрог, Россия, e-mail: kibalirina@sfedu.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Affiliation

Merdzhen A. Allanazarova, Postgraduate student, the chair of Psychology, Southern Federal University, Taganrog, Russia; e-mail: allanazarovamerjen8@gmail.com

Scientific supervisor:

Irina A. Kibalchenko, Doctor of Psychology, assistant professor, Professor of the chair of Psychology and Life Safety, Southern Federal University, Taganrog, Russia, e-mail: kibalirina@sfedu.ru

Психологические науки / Psychological Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 159.316.6
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-111-119

Социальный семейный институт: роль социальных представлений и традиций

©2025 Зуев М. С., Горобец Т. Н.

Российский государственный университета им. А. Н. Косыгина,
Москва, Россия; e-mail: 242540@stud.rguk.ru, epyfis@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель данной статьи заключается в анализе факторов, детерминирующих настоящее состояние семьи на российском фоне, а также социальных представлений молодежи о создании семьи. В статье рассматривается роль традиций и символов, отражающих современное состояние института семьи. **Методы.** Ведущим методом является теоретический анализ статей, преимущественно отечественных авторов, посвященных проблемам социального семейного института, а также роли социальных представлений и традиций. **Результаты.** В статье проведен анализ функций социального института семьи, выделены основные ценностные ориентации молодежи и социальные представления о семье, а также подверглись анализу роль традиций, обычаев и символов, их влияние на институализацию семьи. **Выводы.** Молодежь ориентируется на не специфические функции семьи, где деторождение уходит на второй план, отдавая предпочтение личным удовольствиям. Технологическое развитие и цифровизация упрощают знакомства, но не решают проблем, возникающих в отношениях. В том числе, «гражданский брак» также мешает выполнению основной функции семьи – рождение и воспитание детей. Помощь в удержании позиций института семьи видится в интеграции и поддержании традиций и обычаев, а также символов, такие как фамильный герб или фотографии предков. Символы помогают сохранять связь с прошлыми поколениями и поддерживать семейные ценности.

Ключевые слова: социальный семейный институт, семья, социальные представления, традиции, обычаи, символы.

Формат цитирования: Зуев М. С., Горобец Т. Н. Социальный семейный институт: роль социальных представлений и традиций // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 3. С. 111-119. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-111-119

Social Family Institution: the Role of Social Representations and Traditions

©2025 Mikhail S. Zuev, Tatiana N. Gorobets

Kosygin Russian State University,
Moscow, Russia; e-mail: 242540@stud.rguk.ru, epyfis@mail.ru

ABSTRACT. Aim. The objective of this article is to analyze the factors that determine the current state of the family against the Russian background, as well as the social representation of young people about creating a family. The article considers the role of traditions and symbols that reflect the current state of the institution of the family. **Methods.** The leading method is a theoretical analysis of articles mainly by domestic authors devoted to the problems of the social family institution, as well as the role of social representation and traditions. **Results.** The article analyzes the functions of the social institution of the family, identifies the main value orientations of young people and social representation about the family, and analyzes the role of traditions, customs and symbols, their influence on the institutionalization of the family. **Conclusions.** The social institution of the family is in a difficult situation. Young people focus on non-specific functions of the family, where childbearing fades into the background, giving preference to personal pleasures. Technological development and digitalization simplify dating, but do not solve the problems that arise in relationships. In particular, "civil marriage" also interferes with the performance of the main function of the family – the birth

and upbringing of children. Help in maintaining the position of the family institution is seen in the integration and maintenance of traditions and customs, as well as symbols, such as the family coat of arms or photographs of ancestors. Symbols help maintain a connection with past generations and support family values.

Key words: social family institution, family, social representations, traditions, customs, symbols.

For citation: Zuev M. S., Gorobets T. N. Social Family Institution: the Role of Social Representations and Traditions. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 3. Pp. 111-119. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-111-119 (in Russian)

Введение

Антропологи насчитывают существование социального института семьи более 500 тыс. лет. На протяжении этого времени социальный семейный институт отвечал за передачу простейших навыков взаимодействия между людьми и базовыми нормами морали для последующих поколений. К концу 70-х и началу 80-х гг. XX века тенденция к значительным переменам и наступлению кризиса стала очевидной не только для исследователей данного вопроса, но и для широкой общественности: социальный институт семьи претерпевает значительную трансформацию. Миграция населения, смешение рас и национальностей, глобализация, трансформация в области коммуникации – все это тенденции развития современного мира, способствующие разворачиванию нового сценария современной семьи. Российский институт семьи находится под натиском, способствующим ее современному состоянию, таким как: ЛГБТ-сообщество, движения Child-free, игнорирование традиционных ценностей православной церкви, влияние псевдопсихологии на повышение уровня разводов [3].

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что семейные ценности в Российской Федерации не ставятся в российском обществе в приоритет молодыми людьми. Напротив, материальные блага стоят выше, чем построение семьи, что имеет непосредственное отражение в демографических показателях и в снижении значимости традиционных ценностей.

Современные отечественные и зарубежные ученые в своих исследованиях (Ш. А. Амонашвили, Е. В. Бондаревская, В. А. Караковский, Т. В. Лодкина, Д. Янелович) отмечают, что среди молодежи ценность семьи и семейных отношений в настоящее время снижаются. Связывают это прежде всего с тем, что система ценностей формируется на основании приори-

тетности субъективного «Я» и игнорирования семейных традиций и обычаев, отсутствия представлений о базовой социально-психологической функции человека – родительстве [5].

Множество исследователей о проблемах семьи задаются вопросом о дальнейшей судьбе социального семейного института, какие факторы влияют на его нынешнее положение и каким будет будущее воспитание детей в последующих поколениях.

Факторы формирования и поддержания современного состояния социального семейного института

Семья – один из древнейших социальных институтов. Семья возникла раньше классов, наций и государств в утробе первобытного общества. Социальная ценность семьи прежде всего обеспечивается ее «воспроизводством и производством» [4] жизни, воспитанием и формированием индивидуального сознания детей.

Так, социальный институт – это система культурных компонентов, направленных на удовлетворение общественных потребностей или целей, является культурно разрешенным способом выполнения работы. Под «институтом» понимают относительно стабильный и интегрированный комплекс верований, символов, ценностей, обычаев, традиций, ролей и статусов, которая регулирует конкретную сферу социальной жизни: семья, экономика, религия, образование и управление [9].

Исходя из множества трактовок, можно заключить, что социальный институт – это ролевая система, в которую входят нормы и статусы; набор обычаев и традиций; комплекс норм и учреждений, координирующий определённые социальные отношения; и это особая совокупность социальных действий.

Социальные институты, как правило, подразделяются на главные или фундаментальные и не главные, то есть частные. Не главные социальные институты являются

мелкими новообразованиями от фундаментальных образований.

Ведущей функцией социального института является удовлетворение потребностей личности и общества. К функциям социального института относятся: интегративная, коммуникативная и регулятивная функции; удовлетворение основных потребностей общества и социализация; укрепление и поддержание социальных связей.

Исходя из подразделения социальных институтов на главные и частные, институт семьи относится к фундаментальному институту.

Семья как социальный институт транслирует обычаи, традиции и правила поведения, которые регулируют отношения между супругами и всеми членами семьи.

Признаками социального семейного института являются: образцы поведения и ценности, символы и практические признаки культуры, законодательные кодексы поведения и идеология. Ценности и образцы поведения – это любовь, почтение и ответственность. Социальный семейный институт имеет множество символов культуры, как внутри каждой семьи, так и общепринятые, как например брачные обряды и свадебные кольца, в тоже время практические признаки культуры выражаются в обладании общим жильём (квартирой или домом). Под идеологией понимается любовь как фундамент образования семьи, желание создания семьи, укрепление и сохранения её [4].

Функциями социального института семьи являются: продолжение рода, социализация детей, формирование высокого статуса родителей, регуляция сексуального поведения, психологическая защищённость потомства, наследование ценностей, традиций, ритуалов, и выбор партнера для создания семьи.

Функции семьи претерпевают изменения в связи с изменениями социальных представлений об институте семьи, что приводит к трансформации семейных ценностей общества, прежде всего у молодежи. Социальные представления играют в этом процессе значительную роль. Социальные представления – это сложное когнитивное образование, связанное с множеством психических явлений, таких как внимание, восприятие, мышление, память,

государственная идеология и убеждения в русле формирования межличностных взаимоотношений в ходе повседневной жизни. Социальные представления имеют определённые функции, такие, как: классификация и категоризация социальных событий, детерминация поведения и коммуникации в группе, основанные на ценностях и сохранение и упорядочивание информации в отношении к уже сложившейся картине мира. Социальные представления имеют свое центральное ядро и периферию. Ядро, основанное не на фактах, а на ценностях и связанное с коллективной памятью. Так, в социальном представлении о семье и ценностях семьи ядро имеет постоянное основание, оно ригидное и плохо поддается изменению. Периферическая сфера, напротив, зависит от контекста, она подвижна, выполняет функцию адаптации к конкретной реальности и предохраняет центральное ядро от деформаций [13].

Социальные представления о семье являются вектором, определяющим построение собственной семьи молодыми людьми. Основы представлений о семье зарождаются в родительской семье в ходе воспитания детей и наблюдения за взаимоотношениями родителей ребенком. В процессе взросления данные представления могут как закрепляться, так и трансформироваться с иным содержанием [11]. Тем самым социальные представления определяют ценностные ориентации молодежи. Молодежь является важной социальной группой, так как от их ценностных ориентаций зависит развитие общества и государства.

Так, в исследовании 2015 года на определение ценностных ориентаций в отношении социального семейного института среди молодежи приняли участие молодые люди в возрасте от 18 до 25 лет. В ходе исследования было выявлено, что среди терминальных ценностей, таких как: семья, дружба, моральные ценности. К инструментальным ценностям отнесли: деньги, работа и учеба. Большинство респондентов ставили семью на первое место, затем карьеру, что свидетельствует о ценности семьи для молодежи [4]. Вместе с тем, на дальнейшее построение и развитие семьи также влияет родительская семья. Там, где, в родительской семье присутствовало

насилие, эмоциональный холод и неуважение, у молодых людей формируется мотивация либо построить свою семью, отличную от родительской, либо не строить совсем.

Тем не менее, множество исследований подтверждают, что молодежь хоть и ставит семью на первое место, но это не значит, что данная ценность реализуется в первую очередь. Так, молодые люди не спешат связывать себя узами брака, где репродуктивная функция имеет негативное содержание. Для супругов ребёнок – это упущение радостей жизни, отнятие важной составляющей жизни на уход за ребенком, отвлечение от карьеры. И меньшая часть принимает тот факт, что будут совсем бездетьными [6]. Тем самым, социальное представление молодых людей о семье, в которой естественным образом реализовывается репродуктивная функция, преимущественно имеет негативных характер.

Таким образом, исходя из данных социальных представлений, молодые люди сфокусированы не на реализации фундаментальных, ядерных функций семьи. Это базовые функции, которые семья выполняет на протяжении всего своего существования, а именно рождение детей, их содержание и воспитание. Современная молодая семья сосредоточена на неспецифических функциях, а именно на тех, которые отражают конкретное утилитарное содержание. К ним относятся: экономическая функция, хозяйственно-бытовая, психотерапевтическая и функция совместного отдыха и досуга. Стоит сказать, что психотерапевтическая функция является довольно новой и неизвестной ранее [17]. В современной семье данная функция нацелена на удовлетворение потребности в поддержке, симпатии, эмоциональной безопасности и т. п.

Отметим, что влияние государства на данную проблему не стоит недооценивать. В развитых странах, там, где институт семьи находится в кризисе, вводятся социально-психологические программы на коррекцию тех или иных проблем. В нашей стране данные мероприятия не доходят до самих субъектов семейной организации. Возможным следствием этого помимо тенденции или, скорее уже закономерности к формированию атомичных семей (произошёл разрыв между молодым и старшим поколением), в процессе социализации наблюдается игнорирование таких черт как

терпимость и уважение, отсутствие интенций к владению моделями поведения по разрешению конфликтов.

В данный момент времени вновь появившиеся виды брака влияют на формирование семьи в ее традиционном понимании. Так называемый «гражданский брак» без регистрации в госучреждениях ЗАГС воспринимается молодыми людьми как более предпочтительная форма брачных отношений [8]. В данном виде брака молодые люди не обременены обязательствами перед государством. Проживающие в незарегистрированном браке руководствуются эфемерным представлением о необходимости достаточно неопределённого временного промежутка с тем, чтобы определиться с возможной совместимостью или несовместимостью в совместном проживании жизни. Для молодежи в такой ситуации снижается сама целесообразность вступления в брак, тем более, что современное социальное представление о такой форме семьи без регистрации брачных отношений не подвергается осуждению, в том числе и со стороны родителей (старшего поколения).

Немаловажное значение у молодежи на формирование социального представления о семье имеет статистика разводов, которая неуклонно растет с каждым годом, что только усиливает негативное представление о браке, как нечто недолговременное и малозначимое. Только на 2024 год приблизительное количество разводов: 8 из 10 браков распадается. Так, по статистике, предоставленной Росстатом в 2023 году, количество браков составляло 43990, а в 2024 году 40799, что указывает на отрицательную тенденцию – свыше 3 тысяч браков не состоялось в соответствии с прошлым годом. В тоже время количество разводов только увеличилось, в 2023 году количество разводов составляет 53029, в 2024 году 56217 разводов, что вывело Россию на третье место среди стран с высоким уровнем разводов [14].

Имеет право на существование социальное представление о влиянии технологического прогресса (информатизации и цифровизации) на институт семьи среди молодежи. Пример: появление приложений для знакомств, которые имеют как положительные стороны, так и отрицательные стороны. К положительным относится несомненно облегчение подбора партнера.

Вместо знакомства через друзей, родственников или участия в мероприятиях, где возможно знакомство с будущим партнёром, выступают теперь приложения. Приложения позволяют из дома подобрать себе партнера из списка, что уменьшает саму значимость знакомств. Также есть возможность подобрать под свои «критерии» человека, не тратя время на выяснение интересов другого человека. Тем не менее, к негативной стороне относится «легкость» в знакомстве с другими людьми. Зачем решать насущные проблемы в отношениях и преодолевать совместно кризисы, если можно просто найти нового партнера, что, конечно, снижает значимость знакомства и вклада во взаимодействие на начальных этапах общения [1].

Вместе с этим, ценность семьи для молодежи может оставаться на первых местах. Только семья в данном случае приобретает другой вид: люди стремятся к поддержке и эмоциональной безопасности, но репродуктивная функция уходит на второй план из-за опасения не успеть «насладиться жизнью», «пожить для себя».

Семья является важнейшим социальным институтом, который включает в себя наследственность культурных норм поколений, общечеловеческие ценности, развитие и стабилизацию общества.

Социализация личности является существенной функцией семьи, помогая человеку сформировать его социальные роли и следовать нормам поведения в обществе. Семья является промежуточным звеном между индивидом и обществом. В социализацию входит задача семьи по воспитанию человека, где первым обществом – социальной группой для нового человека являются родители. Воспитание – это процесс, который готовит человека к социализации [12] в рамках социальных институтов и семьи, где главной задачей является подготовка индивида к выполнению социальных функций в процессе его жизнедеятельности.

Немаловажным в процессе воспитания являются ценностные ориентации семьи. Ценностные ориентации – это отношение к материальным и духовным благам, разделяя их по приоритетности и значимости, а также обуславливая поведение в соответствии с предпочтениями и убеждениями.

На что направлены ценности в семье, то и реализуется в процессе воспитания, соответственно и реализуется в дальнейшем индивидом в процессе социализации.

В научной области выделяют множество классификаций ценностей, Т. В. Епремян и М. Э. Абрамова [7] разделяют ценности по функциям в институте семьи и элементам связи внутри семьи. По элементам связи выделяют:

1. Ценность брака.
2. Ценность родительства.
3. Ценность родства.

Брак – это определённая форма отношений между мужчиной и женщиной, разделяющаяся на законный брак и гражданский брак. Ценность родительства заключается в комплексном воспитании детей. Так как родитель является примером для подражания у ребенка, то родитель является передатчиком духовно-нравственных качеств, таких, как уважение и почитание старших, понятие о справедливости и верности.

Ценность родства – это значимость наличия родственников, поддержание связей, взаимопомощь.

По семейным ориентациям семьи подразделяются на:

1. Главенство отдается семейным ценностям.
2. Индивидуальные ценности супругов стоят выше в критериях значимости, чем семейные.
3. Один из супругов сфокусирован на своих личных ценностях, другой – на семейных.
4. Равновесие между личными и семейными ценностями.
5. Периодическая смена приоритетов в сторону семейных ценностей, вместо личных, и наоборот (динамичная система).

Нередко в молодых семьях ценностные ориентации разнятся. Это приводит к конфликтам и недопониманию молодоженов, вследствие чего молодая семья находится в шатком положении.

В современных реалиях происходит все больше социальных изменений. Но среди этих изменений есть и позитивные начала. Так, в нынешнее время семья менее подвержена давлению социальных представлений о нравственных и моральных нормах, отношения между супругами исходя из этого приобретают другую окраску. Тем

не менее, за этим следует и негативный аспект: неясная картина того, какие будут в будущем социальные представления о воспитании детей, соответственно размыто представление об их первичной социализации и неизвестно, как будет выстраиваться баланс в ценностных ориентациях молодой семьи.

Тем не менее, взаимодействия в семье помимо ценностей и ориентаций, включают в себя традиции и обычаи. Традиции и обычаи – это способ укрепления семейных отношений, в том числе и связь со старшим поколением, что помогает иметь общность взглядов и общие мировоззренческие позиции.

Семья с каждым новым поколением претерпевает изменения в соответствии с трансформацией общественной жизни. Тем самым традиции и обычаи являются важным компонентом в сохранении индивидуальности семьи. Так, одни традиции со временем исчезают, другие сохраняются из поколения в поколение, а некоторые появляются внутри молодой семьи. Не все традиции и обычаи переносятся из родительской семьи, часть из них имеют форму гибрида – эти семейные традиции молодой семьи смешиваются и образуют некую новую форму, сохраняя при этом смысловое ядро данной традиции. Тем не менее, остается их назначение в обществе: укрепление семейно-родственных связей, которые функционируют в качестве механизмов передачи личностно- и социально-ценностных качеств человека, таких, как любовь, сострадание, стремление и готовность прийти на помощь близкому человеку и взаимоподдержка [16].

Многие люди недооценивают влияние традиций и обычаев на семейный уклад. Так, М. П. Барболин и В. И. Колесов утверждают, что традиции, обычаи и нравы – это генетическое ядро развития и гармонизация жизненных процессов и циклов общества, природы и семьи. Связывают традиции и обычаи, в теоретическом плане, с фундаментальными законами развития. Традиции реализуют закон обратных связей (П. К. Анохин, Н. А. Бернштейн и др.), а обычаи – закон опережающего отражения (П. К. Анохин) [2].

Вместе с тем, традициям и обычаям в современной семье уделяется малое внимание, что в конечном итоге ведет к распаду и

затем распаду семьи. А. С. Макаренко писал: «Ничто так не скрепляет коллектив, как традиция». Продолжая эту мысль, стоит сказать о том, что введение традиции или обычая – это долговременный процесс. Но этот вклад во взаимоотношения трудно недооценить по своей ценности. В своем исследовании А. Н. Кугач и С. В. Турыгина рассматривают механизм формирования традиций и обычаев, которые положительно влияют на укрепление семейных отношений:

1. Откровенный разговор с членами семьи о нововведении в традиционном семейном воспитании;
2. Конкретное предложение того, как ввести новую традицию в семью;
3. Обмен мнениями каждого члена семьи о введении новой традиции;
4. Решение о принятии или непринятии нововведения, то есть завершение процесса [10].

Процесс введения и формирования новых традиций и обычаев в семье – это трудозатратный процесс, требующий немалого времени для закрепления. Прежде всего каждый член семьи должен иметь тот или иной уровень ответственности за реализацию идеи, которую он внес, а также соблюдение регулярности в её реализации.

К примеру, семейными традициями могут быть:

- поход в магазин в субботнее утро (организуется семью в достижении цели «покупки продуктов» и создает единение – занятие общим делом);
- совместная уборка (объединение за счет совместной деятельности; приучает к ответственному и дисциплинированному выполнению обязанностей, даже среди младших);
- пятничные вечера в проведении настольных игр (способствует укреплению эмоциональных связей; помогает лучше узнать каждого члена семьи);
- совместные занятия в зависимости от времени года, например, зимой – «катания с горки», а летом – «велопоезд» (приобщение к активному отдыху);
- проведение праздников всей семьей, к примеру Новый год, 8 марта или 23 февраля и создание уникального способа празднования. На Новый год – «тайный Дед Мороз», 8 марта – мужская часть семьи выполняет все домашние обязанности

женской части семьи (укрепляет взаимосвязь с поколениями; сохранение индивидуальности семьи).

Наряду с традициями и обычаями, немалую роль в укреплении семьи играют символы. Как сказал К. Юнг: «Роль символов – придать смысл человеческой жизни». Символы представляют собой социально-культурный инструмент, который помогает в познании окружающего мира. Дети постигают символы в качестве рисунков и усваивают их смысл в общении со взрослыми, а также перевод символа из внешнего плана во внутренний формирует психику ребенка. Запоминая символы, ребенок их использует для регуляции внутренней психической деятельности, что способствует установлению самоидентичности и устойчивой самостоятельной позиции.

Одним из способов преобразовать в символическую форму семейные ценности и построить «мост» с прошлыми поколениями – это создание фамильного герба. Фамильный герб – это совокупность символических знаков, содержащий нарратив прошлых поколений и имеющий собственную интерпретацию [15].

Фамильный герб представляет собой культурный символ, задачей которого является подчеркнуть уникальность собственного рода, а также сохранить память о семье, тем самым побуждая к созданию и укреплению связей между поколениями, это форма повествования детям об истории и ценностях семьи. В том числе, создание фамильного герба способствует единству семьи, выделение общих стремлений и ценностей, интеграция в исторический контекст семьи, что содействует становлению уверенности и ощущения опоры, как со стороны собственной семьи, так и со стороны рода. Формирование фамильного герба – это одна из немаловажных составляющих в укреплении семьи, где сам процесс создания герба уже оказывает положительное влияние на атмосферу внутри семьи. Но в настоящее время и в современных российских семьях эту традицию

(обычай) создавать фамильный герб пока не внедрили в «массовое семейное производство». Поэтому правильно будет говорить о ретроспективной представленности фотографий рода и «большой» семьи на несколько поколений и изучением и передачей истории жизни предыдущих поколений. Эта традиция символизирует передачу опыта предыдущих поколений и консолидирует семью.

Заключение

В заключение стоит сказать, что социальный институт семьи в России находится в сложном положении. С одной стороны, сказываются социальные представления, определяющие ориентацию молодежи на неспецифические функции семьи, где деторождение отходит на дальний план и уступает желанию «насладиться» жизнью и «жить для себя». С другой стороны, технологическое развитие, цифровизация и социальные изменения влияют на доступность и легкость в знакомствах между молодыми людьми, что не способствует преодолению кризисов и сложностей в отношениях. Помимо прочего, набирающее популярность форма сожительства «гражданский брак», который только отдалает главное социально-психологическое условие создания семьи – её увеличение и выполнение фундаментальной функции – рождение и воспитание детей, чем нежелательно способствует этому. Тем не менее, помощь в удержании позиций института семьи видится в формировании и поддержании традиций и обычаев, которые в свою очередь узы брака делают крепче и подаются пример для будущих поколений. Символы, интегрированные в семью, в виде фамильного герба и родового ряда фотографий с жизнеописаниями предыдущих поколений, способствуют скреплению с прошлыми поколениями, что является немаловажным в поддержании семейных ценностей нынешнего поколения и обеспечения будущего семьи.

Литература

1. Ачина А. В., Колёнова А. С., Шарова Е. П. Использование цифровых приложений для знакомств у людей с различными стилями привязанности // Инновационная наука: Психология, Педагогика, Дефектология. 2020. Т. 3. № 2. С. 6-21.

2. Барболин М. П., Колесов В. И. Семейные нравы, традиции, обычаи и проблемы устойчивости современной семьи // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2008. № 4 (40). С. 133-138.

3. Бирюков Н. Г., Пучка С. В. Разрушение института семьи посредством женских психологов и коучей // XIV Международная научно-практическая конференция: Теория и практика современной науки, Пенза, 2024. МЦНС «Наука и просвещение». С. 231-235.

4. Богатырева С. Ю. Ценностные ориентации молодежи в отношении института семьи и его функционирования // Международный студенческий научный вестник. 2015. № 4 (4). С. 610-612

5. Брынцева О. С. Роль личности педагога в формировании у старшеклассников ценностного отношения к семье // Воспитание школьников. 2012. № 3. С. 62-66.

6. Доценко А. А. Социальный институт семьи в современных условиях // Труды экономического и социально-гуманитарного факультета. 2011. Т. 4. С. 174-178.

7. Епремян Т. В., Абрамова М. Э. Семья как социальный институт: понятие и ценностные ориентиры // Экономика. Социология. Право. 2022. № 4(28). С. 64-69.

8. Коблева З. Х. «Гражданский брак» как проявление трансформационных процессов в системе семейно-брачных отношений // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки. 2021. № 4. С. 219-230.

9. Кошарная Г. Б., Щанина Е. В., Толубаева Л. Т., Корж Н. В., Тарханова Е. С. Социология: социальная структура и социальные институты: учебное пособие / Под ред. Г. Б. Кошарной. Пенза: Изд-во ПГУ, 2016. 88 с.

10. Кугач А. Н., Турыгина С. В. Семейные праздники: рецепт успеха. Ярославль: Изд-во «Академия развития», 2006. 132 с.

11. Литвинова Е. М., Григорьева Н. В., Петунова С. А. Социальные представления студентов о семье и семейных отношениях // International journal of medicine and psychology. 2020. Т. 3. № 3. С. 32-36.

12. Мамедов А. К. Социальные последствия виртуализации личности // Коммуникативное пространство современного мегаполиса: диалог программ. Материалы научной онлайн-конференции с международным участием. Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова. 2019. С. 44-48.

13. Мусатова С. А. Социальные представления как социально-психологическая система // Электронный научный журнал. 2016. № 5(8). С. 301-309.

14. Разводы в России: мониторинг // ВЦИОМ. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/razvody-v-rossii-monitoring> (дата обращения: 25.05.2025).

15. Тырина В. О., Береговая О. В. Семейные ценности. Сохранение семейных традиций через украшения // Современные тенденции изобразительного, декоративного прикладного искусств и дизайна. 2020. № 2. С. 28-34.

16. Харитоновна К. М., Шихматова Э. С. Традиции и обычаи семейного воспитания как основа укрепления семьи и семейных ценностей // VI Всероссийская научно-практическая конференция: Реализация компетентного подхода в системе профессионального образования педагога. 2019. С. 191-195.

17. Черников В. Г. Человек и его потребности: курс лекций. Рыбинск: РГТА, 2003. 164 с.

References

1. Achina A. V., Kolyonova A. S., Sharova E. P. *Ispol'zovanie cifrovyykh prilozhenij dlya znakomstv u lyudej s razlichnymi stilyami privyazannosti* [The use of digital dating applications in people with different attachment styles]. Innovative Science: Psychology, Pedagogy, Defectology. 2020. Vol. 3. No. 2. Pp. 6-21. (In Russian)

2. Barbolin M. P., Kolesov V. I. *Semejnye nruvy, tradicii, obychai i problemy ustojchivosti sovremennoj sem'i* [Family morals, traditions, customs and problems of stability of the modern family]. Bulletin of the St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia. 2008. No. 4 (40). Pp. 133-138. (In Russian)

3. Biryukov N. G., Puchka S. V. *Razrushenie instituta sem'i posredstvom zhenskikh psihologov i kouchej* [Destruction of the institution of the family through female psychologists and coaches].

XIV International Scientific and Practical Conference: Theory and Practice of Modern Science, Penza, 2024. MCNS "Science and Education". Pp. 231-235. (In Russian)

4. Bogatyreva S. Yu. *Cennostnye orientacii molodezhi v otnoshenii instituta sem'i i ego funkcionirovaniya* [Value orientations of young people in relation to the institution of the family and its functioning]. International student scientific bulletin. 2015. No. 4 (4). Pp. 610-612. (In Russian)

5. Bryntseva O. S. *Rol' lichnosti pedagoga v formirovanii u starsheklassnikov cennostnogo otnosheniya k sem'e* [The role of the teacher's personality in the formation of high school students' value attitude towards the family]. Education of schoolchildren. 2012. No. 3. Pp. 62-66. (In Russian)

6. Dotsenko A. A. *Social'nyj institut sem'i v sovremennyh usloviyah* [Social institution of the family in modern conditions]. Works of the Faculty of Economics and Social Sciences and Humanities. 2011. Vol. 4. Pp. 174-178. (In Russian)

7. Epremyan T. V., Abramova M. E. *Sem'ya kak social'nyj institut: ponyatie i cennostnye orientiry* [Family as a social institution: concept and value guidelines]. Economics. Sociology. Law. 2022. No. 4 (28). Pp. 64-69. (In Russian)

8. Kobleva Z. Kh. «Grazhdanskij brak» kak *proyavlenie transformacionnyh processov v sisteme semejno-brachnyh otnoshenij* ["Civil marriage" as a manifestation of transformation processes in the system of family and marital relations]. Bulletin of Perm National Research Polytechnic University. Social and economic sciences. 2021. No. 4. Pp. 219-230. (In Russian)

9. Kosharnaya G. B., Shchanina E. V., Tolubaeva L. T., Korzh N. V., Tarkhanova E. S. *Sociologiya: social'naya struktura i social'nye instituty: uchebnoe posobie* [Sociology: social structure and social institutions: a textbook]. Ed. G. B. Kosharnaya. Penza: Publishing house of PSU, 2016. 88 p. (In Russian)

10. Kugach A. N., Turygina S. V. *Semejnye prazdniki: recept uspekha* [Family holidays: a recipe for success]. Yaroslavl: Publishing house "Academy of Development", 2006. 132 p. (In Russian)

11. Litvinova E. M., Grigorieva N. V., Petunova S. A. *Social'nye predstavleniya studentov o sem'e i semejnyh otnosheniyah* [Social ideas of students about family and family relationships]. International journal of medicine and psychology. 2020. Vol. 3. No. 3. Pp. 32-36. (In Russian)

12. Mamedov A. K. *Social'nye posledstviya virtualizacii lichnosti* [Social consequences of personality virtualization]. Communicative space of a modern metropolis: dialogue of programs. Proceedings of a scientific online conference with international participation. Lomonosov Moscow State University. 2019. Pp. 44-48. (In Russian)

13. Musatova S. A. *Social'nye predstavleniya kak social'no-psihologicheskaya sistema* [Social ideas as a socio-psychological system]. Electronic scientific journal. 2016. No. 5 (8). Pp. 301-309. (In Russian)

14. *Razvody v Rossii: monitoring* [Divorces in Russia: monitoring]. VTsIOM. [Electronic resource]. Mode of access: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/razvody-v-rossii-monitoring> (accessed 25.05.2025).

15. Tyrina V. O., Beregovaya O. V. *Famil'nye cennosti. Sohranenie semejnyh tradicij cherez ukrasheniya* [Family values. Preservation of family traditions through jewelry]. Modern trends in fine, decorative applied arts and design. 2020. No. 2. Pp. 28-34. (In Russian)

16. Kharitonova K. M., Shikhmatova E. S. *Tradicii i obychai semejnogo vospitaniya kak osnova ukrepleniya sem'i i semejnyh cennostej* [Traditions and customs of family education as a basis for strengthening the family and family values]. VI All-Russian scientific and practical conference: Implementation of a competence-based approach in the system of professional education of a teacher. 2019. Pp. 191-195. (In Russian)

17. Chernikov V. G. *Chelovek i ego potrebnosti: kurs lekcij* [Man and his needs: a course of lectures]. Rybinsk: RGATA, 2003. 164 p. (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Зуев Михаил Сергеевич, аспирант, кафедры психологии Института социальной инженерии, Российский государственный университет им. А. Н. Косыгина, Москва, Россия; e-mail: 242540@stud.rguk.ru

Горобец Татьяна Николаевна, доктор психологических наук, профессор, кафедры психологии Института социальной инженерии, Российский государственный университет им. А. Н. Косыгина, Москва, Россия; e-mail: epyfis@mail.ru

Принята в печать 16.07.2025 г.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Mikhail S. Zuev, postgraduate, the chair of Psychology, Institute of Social Engineering, Kosygin Russian State University, Moscow, Russia; e-mail: 242540@stud.rguk.ru.

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

Received 16.07.2025.

Психологические науки / Psychological Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 159.923
DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-120-125

Влияние самоотношения и личностных характеристик на развитие ургентной зависимости от работы

©2025 Омарова М. К.

Дагестанский государственный университет,
Махачкала, Россия; e-mail: makaom@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель исследования заключалась в изучении влияния самоотношения и личностных характеристик на развитие трудоголизма. **Методы.** Для получения эмпирических данных было использовано четыре методики: Опросник «Диагностика ургентной зависимости», N. Tassi, в адаптации О. Л. Шибко; Методика «Голландская шкала трудовой зависимости» (DUWAS) В. Шауфели, адаптация А. В. Ловакова; Тест-опросник самоотношения, ОСО (В. В. Столин, С. Р. Пантеев) и Пятифакторный личностный опросник 5PFQ (Х. Тсуи). **Результаты.** Проведенное исследование выявило, что ургентная зависимость и работооголизм являются многофакторными феноменами, значимо связанными как с аспектами самоотношения, так и с определенными личностными чертами, причем эти связи часто носят нелинейный характер. **Выводы.** Аутосимпатия и самоуверенность, как компоненты самоотношения, демонстрируют оптимальные диапазоны для профилактики ургентности и межличностных проблем, тогда как их избыток, так и недостаток могут усугублять проявления зависимости, а традиционно позитивные качества, такие как настойчивость и самоконтроль, могут выступать предикторами работооголизма, способствуя игнорированию потребностей в отдыхе и навязчивому стремлению к работе.

Ключевые слова: ургентность, работооголизм, самоотношение, аутосимпатия, ответственность, настойчивость, самоконтроль.

Формат цитирования: Омарова М. К. Влияние самоотношения и личностных характеристик на развитие ургентной зависимости от работы // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 19. № 3. С. 120-125. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-120-125

The Impact of Self-Attitude and Personality Traits on the Development of Urgent Work Addiction

©2025 Marina K. Omarova

Dagestan State University,
Makhachkala, Russia; e-mail: makaom@mail.ru

ABSTRACT. The study aimed to investigate the influence of self-attitude and personality traits on the development of workaholism. **Methods.** To obtain empirical data, four methodologies were utilized: The "Urgent Work Addiction Diagnostic Questionnaire" by N. Tassi, adapted by O. L. Shibko; The "Dutch Work Addiction Scale" (DUWAS) by W. Schaufeli, adapted by A. V. Lovakov; The Self-Attitude Questionnaire (OSA) by V. V. Stolin, S. R. Pantileev; and The Five-Factor Personality Questionnaire (5PFQ) by H. Tsuji. **Results.** The conducted research revealed that urgent work addiction and workaholism are multifactorial phenomena, significantly related to both aspects of self-attitude and certain personality traits, with these connections often being nonlinear. **Conclusions.** Self-sympathy (autoeempathy) and self-confidence, as components of self-attitude, demonstrate optimal ranges for the prevention of urgency and interpersonal problems; however, both their excess and deficiency can exacerbate the manifestations of addiction. Additionally, traditionally positive qualities such as perseverance and self-control can act as predictors of workaholism, contributing to the disregard for rest needs and an obsessive drive for work.

Keywords: urgency, workaholism, self-attitude, self-sympathy (autoeempathy), responsibility, perseverance, self-control.

For citation: Omarova M. K. The Impact of Self-Attitude and Personality Traits on the Development of Urgent Work Addiction. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2025. Vol. 19. No. 3. Pp. 120-125. DOI: 10.31161/1995-0659-2025-19-3-120-125 (in Russian)

Введение

Проблема ургентной зависимости сегодня становится особенно актуальной в связи с широтой её распространения среди людей, занятых в различных сферах профессиональной деятельности. Часто рассматриваемая как компонент или специфический тип поведенческих зависимостей, ургентная зависимость характеризуется неотложной, сильной потребностью или тягой к совершению определенного действия, которое приносит немедленное, пусть и кратковременное, удовлетворение или облегчение, несмотря на осознание возможных негативных последствий. Ключевым здесь является элемент императивности и трудности откладывания этого действия.

Интерес к проблеме ургентной зависимости нашел отражение в работах зарубежных и отечественных специалистов (Н. Тасси [10], Дж. Спенс, А. С. Роббинс [9], И. Брэди, МакМиллан Л. [11], О. Л. Шибко [8], А. В. Шаповалова [7], А. В. Ловаков [4], Ц. П. Короленко [3], В. А. Бурдукова [1], Е. П. Ильин [2] и др.).

Впервые явление ургентной зависимости было описано в книге американского психолога Нины Тасси в 1993 году. Ею было замечено, что всё интенсивнее распространяющееся в средствах массовой информации навязывание стереотипов о необходимости и важности успешности во всех сферах жизнедеятельности приводит к тому, что люди становятся зависимыми от такой модели жизни, когда надо всё время к чему-то стремиться и каждую минуту надо тратить так, чтобы она вносила вклад в «достижения». Задач, которые надо решить в короткие сроки, становится всё больше, а времени на их решение всё меньше [10].

Ургентная зависимость в контексте трудоголизма понимается как острое, непреодолимое внутреннее побуждение или тяга к работе, которая требует немедленной реализации и с трудом поддается контролю. Это не просто любовь к своему делу или высокая работоспособность, а именно зависимое, компульсивное поведение, где

элемент «ургентности», то есть, неотложности играет главную роль.

Как ургентность проявляется и понимается в связи с трудоголизмом? Во-первых, это непреодолимое внутреннее побуждение к работе: трудоголик испытывает сильное, часто иррациональное давление начать или продолжить работу, даже если объективной необходимости в этом нет. Это ощущение «надо делать прямо сейчас», которое сложно игнорировать.

Во-вторых, выполнение работы выступает как способ немедленного снятия внутреннего дискомфорта: ургентное желание работать часто возникает как способ избежать или уменьшить негативные эмоциональные состояния тревоги, чувства вины, ощущения собственной неполноценности, скуки или пустоты.

В-третьих, это поиск немедленного удовлетворения потребности в удовольствии: хотя это может показаться парадоксальным, для некоторых трудоголиков сам процесс напряженной работы или завершение задачи может вызывать кратковременное чувство эйфории, удовлетворения или снижения напряжения. Это положительное подкрепление усиливает ургентное желание повторить этот опыт.

В-четвёртых, это неспособность отложить рабочие задачи: трудоголику сложно переключиться, отложить мысли о работе или текущих вопросах. Идея оставить что-то «на потом» вызывает сильный дискомфорт и ургентное желание завершить все немедленно, даже если это идет в ущерб отдыху или другим сферам жизни.

В-пятых, страх упустить что-то важное в профессиональной сфере: это может проявляться как ургентная потребность постоянно быть на связи, немедленно отвечать на сообщения, быть в курсе всех событий, что поддерживает постоянное вовлечение в работу.

И, наконец, это ощущение «ломки» или дискомфорта при невозможности работать: если трудоголик лишен возможности работать, например, в отпуске, во время болезни, он может испытывать беспокойство, раздражительность, чувство пустоты – эти

состояния могут быть настолько неприятными, что вызывают urgentное желание вернуться к работе как можно скорее.

Таким образом, urgentная зависимость в трудоголизме – это не столько зависимость от «работы» как таковой, сколько от процесса деятельности, который приносит немедленное (пусть и временное) облегчение от внутреннего напряжения или дает иллюзию контроля и значимости. Urgentный компонент подчеркивает импульсивный, трудно контролируемый характер этого поведения, где долгосрочные негативные последствия, такие, как выгорание, проблемы со здоровьем, разрушение отношений игнорируются ради сиюминутного удовлетворения или избегания дискомфорта.

Причины, ведущие к urgentной зависимости или, точнее сказать, к сильному urgentному компоненту в зависимом поведении, многообразны и обычно представляют собой сложное взаимодействие различных факторов: психологических, нейробиологических, социальных, средовых, а также факторов, связанных с самой деятельностью. Весьма значимыми, на наш взгляд факторами, играющими роль в формировании urgentной зависимости от работы, являются личностные факторы, среди которых выделяются личностные черты и особенности самооотношения «трудоголика».

С целью изучения личностных факторов urgentной зависимости от работы нами было проведено эмпирическое исследование, в котором в качестве основной гипотезы выступило предположение о том, что самооотношение, уровни ответственности и стремления к доминированию выступают предикторами формирования urgentной зависимости у профессионала.

На диагностическом этапе исследования нами были применены следующие методики: Опросник «Диагностика urgentной зависимости», N. Tassi, в адаптации О. Л. Шибко; Методика «Голландская шкала трудовой зависимости» (DUWAS) В. Шауфели, адаптация А. В. Ловакова; Тест-опросник самооотношения, ОСО (В. В. Столин, С. Р. Пантिलеев) и Пятифакторный личностный опросник 5PFQ (Х. Тсуйи).

Выборка испытуемых была представлена 60 респондентами, возраст которых варьировал в диапазоне от 26 до 65 лет, а трудовой стаж составлял не менее 5 лет. Осуществляется профессиональная деятельность опрошенными в сферах обслуживания, бизнеса, медицины и образования.

Результаты исследования

Проверка на нормальность распределения значений по шкалам опросников Тасси и Шауфели показала, что по всем шкалам Опросника «Диагностика urgentной зависимости» и по шкалам «трудовая зависимость» и «чрезмерность работы» методики «Голландская шкала трудоголизма» наблюдается нормальное распределение значений, что позволило для проверки гипотезы использовать однофакторный дисперсионный анализ. В качестве предикторов выступали шкалы Опросника самооотношения В. В. Столина и Пятифакторного личностного опросника Х. Тсуйи.

Как показали результаты дисперсионного анализа, на общий уровень urgentной зависимости значимое влияние оказывают такие составляющие самооотношения, как аутосимпатия ($F=2,843$, $p=0,014$), установки на самопринятие ($F=3,337$, $p=0,020$) и самоинтерес ($F=2,894$, $p=0,036$). Для трудоголизма, как компонента urgentной зависимости, значимыми предикторами выступают такие личностные характеристики, как настойчивость ($F=2,329$, $p=0,040$) и самоконтроль ($F=3,066$, $p=0,007$).

Далее было установлено, что показатели по шкале «личное время» зависят от показателей по шкалам: «глобальное самооотношение» ($F=3,350$, $p=0,005$), «самопринятие» ($F=2,662$, $p=0,049$), «подозрительность-доверчивость» ($F=2,841$, $p=0,015$) и «пластичность-ригидность» ($F=2,285$, $p=0,047$). На показатели по шкале «межличностные отношения» оказывает достоверно значимое влияние самоуверенность, как составляющая самоуважения ($F=3,641$, $p=0,007$).

Для шкалы «темп жизни» значимыми факторами выступают: аутосимпатия ($F=2,268$, $p=0,042$) и самопринятие ($F=3,614$, $p=0,014$).

И, наконец, дисперсионный анализ показал, что уровень аутосимпатии оказы-

вает значимое влияние на общий трудоголизм ($F=3,255$, $p=0,006$) и склонность чрезмерно работать ($F=2,723$, $p=0,017$).

Для изучения взаимосвязей между проявлениями ургентной зависимости, самоотношением и личностными характеристиками нами был проведен корреляционный анализ (по Пирсону), в результате которого было выявлено достаточное количество значимых связей. Особенное внимание привлекло несоответствие результатов корреляционного и дисперсионного анализов. Согласно первому: чем выше аутосимпатия и самопринятие, тем ниже ургентная зависимость, а согласно второму: высокая аутосимпатия и самопринятие связаны с высокой ургентной зависимостью. Возможное объяснение кроется в том, что связь между ними не линейная: U-образная или перевернутая U-образная. То есть, существуют реальные различия в ургентной зависимости между группами с разным уровнем аутосимпатии. Так, в группах респондентов с очень низким уровнем аутосимпатии отмечается высокий уровень ургентной зависимости, в группах со средним и низким уровнями аутосимпатии – ургентность снижается. При умеренно высокой аутосимпатии отмечаются минимальные значения по шкале ургентной зависимости, а при очень высокой аутосимпатии ургентность вновь растёт. Из этого можно сделать вывод, что не все уровни аутосимпатии одинаково защищают от ургентной зависимости, существует её оптимальный диапазон.

Стоит отметить и такие личностные характеристики, как настойчивость и самоконтроль, выступающие предикторами работооголизма.

Настойчивость как черта личности означает способность продолжать деятельность, несмотря на препятствия и трудности, а в контексте работооголизма это может проявляться как навязчивое стремление «довести начатое дело до конца». Как показывают наблюдения, настойчивые люди могут с трудом останавливаться, даже когда работа уже не требует дополнительных усилий. Вероятно, настойчивость незаметно превращается в ригидность, не позволяющую человеку гибко менять стратегии поведения. Далее желание достичь цели становится важнее самого процесса и

личного благополучия, и, как следствие, формируется навязчивая потребность завершения, не позволяющая остановиться. Выявленное нами влияние самоконтроля на трудоголизм выглядит несколько неожиданно, поскольку самоконтроль обычно считается защитным фактором, но у него есть и негативные стороны. Возможно такое объяснение связи: высокий уровень самоконтроля детерминирует развитие способности заставлять себя работать, что в дальнейшем приводит к игнорированию потребностей в отдыхе и, в результате, развивается работооголизм.

Как показали результаты дисперсионного анализа, самоуверенность выступает значимым предиктором возникновения межличностных проблем, связанных с ургентной зависимостью. Здесь возможны несколько механизмов влияния. Так, очень низкая самоуверенность может стать причиной проблем в общении на работе из-за неспособности отказать коллегам в просьбе, что приводит к перегрузкам и в итоге к ургентности. Включается механизм избегания и подчинения. Из-за низкой уверенности в себе человек старается избегать обсуждения своих потребностей в отдыхе, поэтому усиленно работает, переживает страх разочаровать других и берет на себя нереалистичные обязательства или приносит в жертву собственные интересы, чтобы завоевать одобрение коллег или руководства. Очень высокая самоуверенность также может выступать причиной проблем в отношениях, благодаря механизму доминирования и игнорирования. Самоуверенный работник может навязывать другим свой темп работы, игнорируя то, что не все к нему готовы, критикует коллег, работающих в нормальном режиме, при этом ставит свои ургентные потребности важнее потребностей других. Таким образом, как очень низкая, так и очень высокая самоуверенность создают специфические проблемы в отношениях в контексте ургентной зависимости, поэтому требуют разных подходов к объяснению.

Вывод

Таким образом, проведенное исследование показало, что:

1. Самоотношение является комплексным предиктором ургентной зависимости, демонстрируя нелинейный характер связи.

Исследование выявило значимое влияние аутосимпатии, установок на самопринятие и самоинтереса на общий уровень ургентной зависимости.

2. Личностные черты выступают важными предикторами различных аспектов ургентной зависимости, в частности, настойчивость и самоконтроль идентифицируются, как значимые предикторы работоголизма.

3. Самоконтроль и настойчивость, традиционно воспринимаемые как позитивные качества, могут парадоксально способствовать развитию работоголизма.

4. Самоуверенность оказывает нелинейное влияние на межличностные проблемы, связанные с ургентной зависимостью. Как очень низкий, так и очень высокий уровни самоуверенности могут приводить к трудностям в межличностных отношениях в рабочем контексте.

5. Ургентная зависимость проявляется не только в отношении к работе, но и влияет на повседневную жизнь и социальное взаимодействие человека.

Литература

1. Бурдукова В. А. Ургентная зависимость специалистов социально-педагогических и психологических служб / Повышение качества профессиональной подготовки специалистов социальной и образовательной сфер: сборник научных статей. Витебск: ВГУ им. П. М. Машерова, 2021. С. 100-104.

2. Ильин Е. П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень. СПб.: Питер, 2011. 24 с.

3. Короленко Ц. П. Работоголизм – respectable форма аддиктивного поведения // Обзор психиатрии и медицинской психологии. 1993. № 1. С. 17-29.

4. Ловаков А. В. Психометрический анализ русскоязычной версии Голландской шкалы трудовой зависимости (DUWAS) // Организационная психология, 2016. Т. 6. № 3, С. 22-37.

5. Пантилеев С. Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. М.: МГУ, 1991. 110 с.

6. Столин В. В. Самосознание личности. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. 284 с.

7. Шаповалова А. В. Ургентная аддикция – проблема современного общества / Наука, общество, культура: проблемы и перспективы взаимодействия в современном обществе: сб. ст. IV Международной научно-практической конференции. Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2021. С. 48-55.

8. Шибко О. Л. Диагностика ургентной аддикции // Психологический журнал. 2008. № 1. С. 23-33.

9. McMillan, L. H. W., Brady, E. C., O'Driscoll, M. P., & Marsh, N. V. (2002). A multifaceted validation study of Spence and Robbins' (1992) Workaholism Battery. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 75. Pp. 357-368.

10. Spence, J. T., & Robbins, A. S. (1992). Workaholism: Definition, Measurement, and Preliminary Results. *Journal of Personality Assessment*, 58. Pp. 160-178.

11. Tassi N. *Urgency Addiction*. New York: A Signet Book, 1993. 272 p.

References

1. Burdukova V. A. *Urgentnaya zavisimost' spetsialistov sotsial'no-pedagogicheskikh i psikhologicheskikh sluzhb* [Urgent addiction of specialists in socio-pedagogical and psychological services]. Increasing the quality of professional training for specialists in the social and educational spheres: collection of scientific articles. Vitebsk: VSU named after P. M. Masharov, 2021. Pp. 100-104. (In Russian)

2. Ilyin E. P. *Rabota i lichnost'. Trudogolizm, perfektsionizm, len'* [Work and personality. Workaholism, perfectionism, laziness]. St. Petersburg: Piter, 2011. 224 p. (In Russian)

3. Korolenko Ts. P. *Rabotogolizm – respektabel'naya forma addiktivnogo povedeniya* [Workaholism – a respectable form of addictive behavior]. *Review of Psychiatry and Medical Psychology*. 1993. No. 1. Pp. 17-29. (In Russian)

4. Lovakov A. V. *Psikhometricheskii analiz russkoyazychnoy versii Gollandskoy shkaly trudovoy zavisimosti (DUWAS)* [Psychometric analysis of the Russian-language version of the Dutch Work Addiction Scale (DUWAS)]. *Organizational Psychology*, 2016. Vol. 6. No. 3. Pp. 22-37. (In Russian)

5. Pantileev S. R. *Samootnosheniye kak emotsional'no-otsenoch'naya sistema* [Self-attitude as an emotional-evaluative system]. Moscow: MSU, 1991. 110 p. (In Russian)

6. Stolin V. V. *Samosoznaniye lichnosti* [Self-consciousness of personality]. Moscow: Moscow University Publishing House, 1983. 284 p. (In Russian)

7. Shapovalova A. V. *Urgentnaya addiktsiya – problema sovremennogo obshchestva* [Urgent addiction – a problem of modern society]. Science, society, culture: problems and prospects of interaction in modern society: collection of articles of the IV International Scientific and Practical Conference. Petrozavodsk: International Center for Scientific Partnership "New Science", 2021. Pp. 48-55. (In Russian)

8. Shibko O. L. *Diagnostika urgentnoy addiktsii* [Diagnostics of urgent addiction]. Psychological Journal. 2008. No. 1. Pp. 23-33. (In Russian)

9. McMillan, L. H. W., Brady, E. C., O'Driscoll, M. P., & Marsh, N. V. (2002). A multifaceted validation study of Spence and Robbins' (1992) Workaholism Battery. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 75. Pp. 357-368.

10. Spence, J. T., & Robbins, A. S. (1992). Workaholism: Definition, Measurement, and Preliminary Results. *Journal of Personality Assessment*, 58. Pp. 160-178.

11. Tassi N. *Urgency Addiction*. New York: A Signet Book, 1993. 272 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Омарова Марина Карахановна, доцент, кандидат психологических наук, доцент, кафедры общей и социальной психологии, Дагестанский государственный университет, Махачкала, Россия; e-mail: makaom@mail.ru

Принята в печать 16.07.2025 г.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Affiliation

Marina K. Omarova, Ph. D. (Psychology), assistant professor, chair of General and Social Psychology, Dagestan State University, Makhachkala, Russia; e-mail: makaom@mail.ru

Received 16.07.2025.

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 штриховых 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 A4. 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 dgruio@yandex.ru), а также в печатном варианте (в 2-х экземплярах на одной стороне листа формата A4), 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. № 3. 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 60x84^{1/8}. Печать офсетная. Бумага офсетная № 1.
Усл. печ. л. 14,88. Уч.-изд. л. 12. Тираж 500 экз. Заказ № 2503. 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 «Технологическо-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

RANEPA
Moscow, Russia

Karen Holland
Scopus CSAB Subject Chair



Olga V. Kirillova
Russian CSAB Chair, president ASEP

Журнал индексируется в библиометрических базах и размещается на платформах:

