

THE WORLD OF ACADEMIA: CULTURE, EDUCATION

**2024
№ 10**

THE WORLD OF ACADEMIA: CULTURE, EDUCATION

Registration number: ЭП № ФС77-73671 dd. 28.09.2018.

Up to 28 September, 2018 the Journal was called
"News of Southern Federal University. Pedagogical Science". ISSN: 2658-6983.
The Journal has been published since 1 June, 2007.

Founders:

Southern Federal University

Editor in Chief

I.E. Kulikovskaya – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, head of Pre-school Education dpt. of Southern Federal University, Head of South-Russian Research and Educational Centre of Spiritually-Moral Education of Children and Youth of Southern Federal University

Deputy Chief Editors

G.A. Berulava – Psychology Doctor (habil.), professor, academician of RAE, Rector of International Innovation University

V.I. Mareev – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Advisor of the Rector of Southern Federal University

International Editorial Board

I.V. Abakumova – Psychology Doctor (habil.), professor, full member of RAE, Don State Technical University (Russia)

A.Yu. Belogurov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation (Russia)

S.I. Beryl – Physical and Mathematical Sciences Doctor (habil.), professor, Pridnestrovian State University named after T.G. Shevchenko (Pridnestrovian Moldavian Republic)

N.M. Borytko – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Volgograd State University (Russia)

N.N. Veresov – Philosophy Doctor (habil.), professor, Monash University (Australia)

O.V. Gukalenko – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, corresponding member of the Russian Academy of Education, Chief Researcher of the Institute for Education Development Strategy of the Russian Academy of Education (Russia)

A.Ya. Danilyuk – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Moscow Pedagogical State University (Russia)

P.N. Ermakov – Biology Doctor (habil.), professor, academician of RAE, Southern Federal University (Russia)

A.K. Kiklevich – Philology Doctor (habil.), professor, University of Warmia and Mazury (Poland)

L.M. Kobrina – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Pushkin Leningrad State University (Russia)

M.V. Korepanova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Volgograd State Social and Pedagogical University (Russia)

V.T. Kudryavtsev – Psychology Doctor (habil.), professor, Moscow State Psychological and Pedagogical University (Russia)

A.K. Kusainov – Doctor-engineer of Germany, Pedagogics Doctor (habil.), professor, winner of the State Award of the Republic of Kazakhstan, president of Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan (Kazakhstan)

I.V. Robert – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, academician of RAE, Institute of Education Management of RAE (Russia)

A.I. Savenkov – Doctor of Pedagogics (habil.), Psychology Doctor (habil.), corresponding member of RAE, Moscow City Pedagogical University (Russia)

N.K. Sergeev – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, academician of RAE, Volgograd State Social and Pedagogical University (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, full member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

Editorial Board

A.A. Andrienko – Candidate of Philology (PhD equivalent), associate professor (Rostov-on-Don)

A.G. Bermus – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

V.I. Bondin – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

T.I. Vlasova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

L.V. Goryunova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

N.K. Karpova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

G.V. Karantysh – Biology Doctor (habil.), associate professor (Rostov-on-Don)

A.M. Mendzheritsky – Biology Doctor (habil.), professor (Rostov-on-Don)

P.P. Pivnenko – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

M.L. Skuratovskaya – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

E.I. Rogov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

O.D. Fedotova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

R.M. Chumicheva – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

The Journal is included in the List of Russian peer-reviewed scientific journals where main scientific results of theses for Degrees of Candidate of Science and Doctor of Science should be published (Date of inclusion edition in the List 01.12.2015, № 678)

МИР УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ:

КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ

2024
№ 10

МИР УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ: КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ

Регистрационный номер: ЭЛ № ФС77-73671 от 28.09.2018.

До 28 сентября 2018 г. журнал назывался
«Известия Южного федерального университета. Педагогические науки». ISSN: 2658-6983.
Журнал издается с 1 июня 2007 г.

Учредители:

Южный федеральный университет

Главный редактор

Куликовская Ирина Эдуардовна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой дошкольного образования Южного федерального университета, директор Южно-Российского научно-образовательного центра духовно-нравственного воспитания детей и молодежи ЮФУ

Заместители главного редактора

Берулава Галина Алексеевна – доктор психологических наук, профессор, академик РАО, ректор Международного инновационного университета

Мареев Владимир Иванович – доктор педагогических наук, профессор, советник ректора Южного федерального университета

Международная редакционная коллегия

Абакумова Ирина Владимировна – доктор психологических наук, профессор, действительный член РАО, Донской государственный технический университет (Россия)

Белогуров Анатолий Юльевич – доктор педагогических наук, профессор, Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации (Россия)

Берил Степан Иорданович – доктор физико-математических наук, профессор, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко (Приднестровская Молдавская Республика)

Борытко Николай Михайлович – доктор педагогических наук, профессор, Волгоградский государственный университет (Россия)

Вересов Николай Николаевич – доктор философских наук, профессор, Университет Монаш (Австралия)

Гукаленко Ольга Владимировна – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, главный научный сотрудник Института стратегии развития образования РАО (Россия)

Данилюк Александр Ярославович – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Московский педагогический государственный университет (Россия)

Ермаков Павел Николаевич – доктор биологических наук, профессор, академик РАО, Южный федеральный университет (Россия)

Киклевич Александр Константинович – доктор филологических наук, профессор, Варминско-Мазурский университет (Польша)

Кобрин Лариса Михайловна – доктор педагогических наук, профессор, Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина (Россия)

Корепанова Марина Васильевна – доктор педагогических наук, профессор, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (Россия)

Кудрявцев Владимир Товиевич – доктор психологических наук, профессор, Московский государственный психолого-педагогический университет (Россия)

Кусаинов Аскарбек Кабыкенович – доктор-инженер Германии, доктор педагогических наук, профессор, лауреат Государственной премии Республики Казахстан, президент Академии педагогических наук Казахстана (Казахстан)

Роберт Ирэна Веньяминовна – доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Институт управления образованием РАО (Россия)

Савенков Александр Ильич – доктор педагогических наук, доктор психологических наук, член-корреспондент РАО, Московский городской педагогический университет (Россия)

Сергеев Николай Константинович – доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (Россия)

Сериков Владислав Владиславович – доктор педагогических наук, профессор, действительный член РАО, Институт стратегии развития образования РАО (Россия)

Редакционный совет

Андриенко Анна Александровна – кандидат филологических наук, доцент (Ростов-на-Дону)

Бермус Александр Григорьевич – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Бондин Виктор Иванович – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Власова Татьяна Ивановна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Горюнова Лилия Васильевна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Карпова Наталья Константиновна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Карантыш Галина Владимировна – доктор биологических наук, доцент (Ростов-на-Дону)

Менджеричкий Александр Маркович – доктор биологических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Пивненко Петр Петрович – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Рогов Евгений Иванович – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Скуратовская Марина Леонидовна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Федотова Ольга Дмитриевна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Чумичева Раиса Михайловна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Журнал включен в Перечень российских рецензируемых научных журналов,
в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций
на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук
(дата включения издания в перечень 01.12.2015, № 678)

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Сериков В.В., Гукаленко О.В.	
ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО УРОКА: НОВЫЕ МЕТОДИКИ И ТЕХНОЛОГИИ.....	15
Куликовская И.Э., Васькина Э.А.	
ЦЕННОСТИ КУЛЬТУРЫ – ДЕТЯМ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: НАУЧНЫЙ И НОРМАТИВНЫЙ КОНТЕКСТ ПРОБЛЕМЫ	22
Шоган В.В., Сторожакова Е.В.	
ПРИНЦИП АКТУАЛИЗАЦИИ В ГЛУБИННОЙ МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ	29
Куликовская И.Э., Дин Дин	
ЦЕННОСТИ ИСКУССТВА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	36

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Куликовская И.Э., Гурьева М.О.	
ПРИМЕНЕНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СТУДЕНЧЕСКИХ ПРОЕКТНЫХ ГРУПП	45
Тореева Т.А.	
ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ РОССИИ	52
Кудинова Л.Е.	
ТРАНСФОРМАЦИЯ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ЭПОХУ VUCA: ИГРОВЫЕ ПРОЕКТЫ В УСЛОВИЯХ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ.....	59
Годованая О.Н.	
МЕТОД ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ (СЛП) И ОПЫТ ЕГО ПРИМЕНЕНИЯ НА НЕЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЯХ ПОДГОТОВКИ.....	65

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Каширская И.К.	
ОСОБЕННОСТИ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ В ОБЩЕНИИ У СТУДЕНТОВ-ОПТИМИСТОВ И СТУДЕНТОВ-ПЕССИМИСТОВ	77
НАШИ АВТОРЫ	84
ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ ЖУРНАЛА THE WORLD OF ACADEMIA: CULTURE, EDUCATION	92

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Serikov Vladislav V., Gukalenko Olga Vladimirovna PLANNING A MODERN LESSON: NEW METHODS AND TECHNOLOGIES.....	15
Kulikovskaya Irina E., Vaskina Ella A. CULTURAL VALUES FOR PRESCHOOL CHILDREN: THE SCIENTIFIC AND NORMATIVE CONTEXT OF THE PROBLEM.....	22
Shogan Vladimir V., Storozhakova Ekaterina V. THE PRINCIPLE OF ACTUALIZATION IN THE DEEP METHODOLOGY OF TEACHING HISTORY	29
Kulikovskaya Irina E., Din Din THE VALUES OF ART IN THE ART EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS	36

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Kulikovskaya Irina E., Guryeva Maria O. THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE FORMATION OF STUDENT PROJECT TEAMS	45
Toreyeva Tatiana A. VALUE-NOTIONAL ASPECTS OF TRAINING TEACHING STAFF IN THE DIGITAL EDUCATIONAL SPACE OF RUSSIA	52
Kudinova Liudmila E. TRANSFORMATION OF STUDENT TRAINING IN THE VUCA ERA: GAME PROJECTS IN THE CONDITIONS OF UNCERTAINTY.....	59
Godovanaya Olga N. CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING (CLIL) AND ITS APPLICATION AT THE NON-LINGUISTIC FACULTIES.....	65

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Kashirskaya Irina K. FEATURES OF PERSONALITY ORIENTATION IN COMMUNICATION OF OPTIMISTIC AND PESSIMISTIC STUDENTS.....	77
OUR AUTHORS	84

Годованая Ольга Николаевна**МЕТОД ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО
ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ (CLIL)
И ОПЫТ ЕГО ПРИМЕНЕНИЯ
НА НЕЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЯХ
ПОДГОТОВКИ**

Метод предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) появился в 80-х годах в Европе, где набирали популярность академические программы для иностранных студентов. В рамках метода CLIL изучение иностранного языка происходит посредством изучения предметного содержания нелингвистической дисциплины. Таким образом, используя данный метод, можно достичь сразу две цели: изучить язык и предмет. В этом и заключается универсальность данного метода: в отличие от широко-применяемых LSP, TBL и др. CLIL реализуется в рамках дидактической модели 4Cs (общение, когнитивные навыки, контент и культура), при этом скаффолдинг является главным дидактическим принципом CLIL.

Метод CLIL был успешно апробирован в ряде российских вузов, в результате чего была доказана его эффективность. В рамках нашего исследования также описывается положительный опыт внедрения CLIL на примере дисциплины "Human Rights for Open Societies". Кроме того, в статье рассматриваются причины непопулярности данного метода в России и проблемы, связанные с его имплементацией.

Каширская Ирина Константиновна**ОСОБЕННОСТИ НАПРАВЛЕННОСТИ
ЛИЧНОСТИ В ОБЩЕНИИ
У СТУДЕНТОВ-ОПТИМИСТОВ
И СТУДЕНТОВ-ПЕССИМИСТОВ**

В статье рассматриваются вопросы взаимосвязи особенностей общения с такими личностными характеристиками, как оптимизм и пессимизм. Мы предположили, что существуют различия в направленности общения у студентов-оптимистов и студентов-пессимистов. Были использованы следующие методы эмпирического исследования: методика С.Л. Братченко «Направленность личности в общении» и тест на оптимизм Ч. Шейера и М. Карвера. Наибольшие различия наблюдаются в диалогической направленности в общении, более характерной для оптимистов. Для пессимистов более предпочтительна авторитарная направленность в общении. Почти у трети как студентов-оптимистов, так и студентов-пессимистов зафиксирован манипулятивный вид направленности, но оптимисты среди них преобладают.

Кудинова Людмила Евгеньевна**ТРАНСФОРМАЦИЯ ПОДГОТОВКИ
СТУДЕНТОВ В ЭПОХУ VUCA:
ИГРОВЫЕ ПРОЕКТЫ В УСЛОВИЯХ
НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ**

Статья посвящена актуальной проблеме подготовки будущих педагогов дошкольного образования к работе в условиях быстро меняющегося мира (VUCA-мира), характеризующегося нестабильностью, неопределенностью, сложностью и неоднозначностью. В работе подчеркивается необходимость развития у студентов не только академических знаний, но и гибкости, критического мышления, адаптивности и других ключевых компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности в современном контексте. Автор, опираясь на концепцию VUCA-мира и подход VUCA Prime, анализирует возможность использования игровых проектов с детьми в качестве эффективного инструмента для формирования компетенций у студентов. Особое внимание

уделяется процессу разработки и реализации игрового проекта «Траектория будущей профессии», целью которого является опережающая профориентация дошкольников. В статье подробно описывается каждый этап проектно-игровой деятельности.

**Куликовская Ирина Эдуардовна,
Васькина Элла Алексеевна**

**ЦЕННОСТИ КУЛЬТУРЫ – ДЕТЯМ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА:
НАУЧНЫЙ И НОРМАТИВНЫЙ
КОНТЕКСТ ПРОБЛЕМЫ**

В статье анализируются ценности культуры в научном и нормативном контексте, а также их влияние на образование детей дошкольного возраста. Представлены современные взгляды ученых на понимание культуры и ее ценностей. Совокупность ценностных ориентаций, определяющих содержание и направленность образования детей, рассматривается авторами как аксиосфера дошкольного детства. Определены ценности культуры в международных и национальных документах, обуславливающих деятельность системы дошкольного образования. Авторы делают вывод о том, что, следуя нормативной основе, дошкольное образование может стать основой для воспитания достойных граждан, способных к созидательному труду на благо общества.

**Куликовская Ирина Эдуардовна,
Гурьева Мария Олеговна**

**ПРИМЕНЕНИЕ ИСКУССТВЕННОГО
ИНТЕЛЛЕКТА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ
СТУДЕНЧЕСКИХ ПРОЕКТНЫХ ГРУПП**

В статье исследуется использование генеративного искусственного интеллекта для организации студенческих проектных групп в рамках подготовки бакалавров педагогического профиля. Рассматриваются особенности распределения студентов по командам на основе их типологии личности и командных ролей. Приведены примеры тренингов и упражнений, предложенных искусственным интеллектом, а также результаты их реализации. Сделан вывод о значимости применения ИИ для оптимизации образовательного процесса, улучшения командной работы и индивидуализации обучения.

**Куликовская Ирина Эдуардовна,
Дин Дин**

**ЦЕННОСТИ ИСКУССТВА
В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ
КЛАССОВ**

В условиях стремительного развития технологий и лавинообразного потока информации поднимается проблема недооценки гуманитарной составляющей образования. Исследование посвящено изучению роли искусства в формировании аксиосферы учащихся начальных классов. Акцентируется внимание на ключевых ценностях искусства (эстетических, познавательных, нравственных и социальных) и их влиянии на развитие гибких навыков, востребованных в современном мире. Исследование показывает, что приобщение к искусству способствует развитию soft skills обучающихся (эмпатии, креативности, критического мышления, умения работать в команде и эффективно взаимодействовать), а также формированию у них ценностных ориентаций и целостной картины мира.

**Сериков Владислав Владиславович,
Гукаленко Ольга Владимировна**

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО УРОКА:
НОВЫЕ МЕТОДИКИ И ТЕХНОЛОГИИ**

В статье рассматриваются подходы и методики к проектированию современного урока в условиях реализации новых образовательных стандартов и цифровой трансформации образования. Обосновано, что в условиях информационного общества становится необходимым формирование у обучающихся навыков самообразования, анализа, критичности и социальной ответственности. В работе обоснованы интерактивные методы обучения, новые формы организации современного урока, раскрыты деятельностные и исследовательские методики в организации образовательного процесса в общеобразовательной школе. Предложены диалоговые формы обучения как условие эффективности образовательного процесса. Сделаны выводы, что проектирование современных уроков требует комплексного подхода и включает как методические, так и технологические аспекты.

Тореева Татьяна Александровна

**ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ АСПЕКТЫ
ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ
В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ
ПРОСТРАНСТВЕ РОССИИ**

В данной статье анализируются особенности подготовки педагогических кадров в условиях единого образовательного пространства России. Обосновывается ценностно-смысловой, аксиологический, междисциплинарный, личностно-ориентированный и деятельностный подходы как методология современного педагогического образования. Раскрываются пути и условия достижения универсальных и исследовательских компетенций в ходе подготовки современных педагогов, способных к реализации профессиональной деятельности в соответствии с современными задачами развития российского образования и потребностями информационного общества.

**Шоган Владимир Васильевич,
Сторожакова Екатерина Владимировна**

**ПРИНЦИП АКТУАЛИЗАЦИИ В ГЛУБИННОЙ
МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ**

В данной статье дается понятие регулятивного принципа актуализации, выступающего в качестве организатора актов актуализации. Актуализация понимается как единство прошлого, настоящего и будущего. Также определены виды актуализации, представленные в потоках: представлений, мышления, переживаний, воли и рефлексии. Выявлены основные законы актуализации, понимаемые авторами как методические механизмы, с помощью которых история связывается с актуальной действительностью: закон актуально-исторической мотивации, закон актуально-исторического сравнения, закон движения от актуально-исторической мотивации через актуально-историческое сравнение к актуально-историческому тождеству. Далее в статье приводятся основные типы уроков, используемые в лично-значимой теме: урок-образ, урок мышления, урок настроения, урок самостоятельного действия, урок актуализации и рефлексии.

Godovanaya Olga N.

**CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED
LEARNING (CLIL) AND ITS APPLICATION
AT THE NON-LINGUISTIC FACULTIES**

Keywords: Content and Language Integrated Learning, CLIL, scaffolding, communicative approach.

The method of Content and Language Integrated Learning (CLIL) emerged in the 80s in Europe, where academic programs for international students were gaining popularity. Within the framework of the CLIL method, learning a foreign language goes along with learning the content of a discipline. Thus, using this method, teachers can achieve two simultaneous goals of learning the target language and the subject matter. Universal nature of this method, unlike widely used LSP and TBL, lies in the fact that CLIL is implemented within the framework of the 4Cs didactic model (communication, cognition, content and culture), with scaffolding being an essential aspect of CLIL. The CLIL method has been successfully introduced in a number of Russian universities and its effectiveness has been proven. The given research describes the positive experience of implementing CLIL in the discipline "Human Rights for Open Societies". In addition, the article examines the reasons for the method being unpopular in Russia and the problems associated with its implementation.

Kashirskaya Irina K.

**FEATURES OF PERSONALITY ORIENTATION
IN COMMUNICATION OF OPTIMISTIC
AND PESSIMISTIC STUDENTS**

Keywords: optimism, pessimism, orientation in communication, communicative competence.

The article discusses relationship between communication features and such personal characteristics as optimism and pessimism. The author assumes that there are certain differences in communication between optimistic and pessimistic students. The research is based on the following methods of empirical research: «Orientation of personality in communication» methodology of S.L. Bratchenko and Optimism Test by Ch. Scheyer and M. Carver. According to the article, the greatest differences can be observed in dialogic communication which is more typical of optimists. As for pessimists, they opt for the authoritarian orientation in communication. Almost a third of both optimistic and pessimistic students have a manipulative orientation. However, optimists prevail among them.

Kudinova Liudmila E.

**TRANSFORMATION OF STUDENT TRAINING
IN THE VUCA ERA: GAME PROJECTS
IN THE CONDITIONS OF UNCERTAINTY**

Keywords: preschool students, teacher education, VUCA-world, VUCA Prime, uncertainty, competences of the future, project-game activity, gamification.

The article is devoted to the urgent problem of preparing future preschool teachers to work in a rapidly changing world (VUCA-world) characterized by instability, uncertainty, complexity and ambiguity. The paper emphasizes the need for students to develop not only academic knowledge, but also flexibility, critical thinking, adaptability and other key competences necessary for successful professional activity in the modern context. Based on the concept of VUCA-world and the VUCA Prime approach, the author analyses the possibility of using game projects for children as an effective tool for developing their competences. Special attention is paid to the process of development and implementation of the game project 'Trajectory of Future Profession', the purpose of which is the anticipatory career guidance of preschool children. The article describes each stage of project-game activity in detail.

Kulikovskaya Irina E., Din Din

THE VALUES OF ART IN THE ART EDUCATION
OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Keywords: art values, art education, elementary school, soft skills.

In the context of the rapid development of technology and the avalanche of information, the article raises the problem of underestimating the humanitarian component. The research is devoted to the study into the role of art in shaping the axiosphere of primary school students. The article focuses on the key values of art (aesthetic, cognitive, moral and social values) and their impact on the development of flexible soft skills that are in demand in the modern world. The study shows that exposure to art contributes to the development of students' soft skills (empathy, creativity, critical thinking, teamwork and effective interaction) as well as to formation of their value implications and holistic world view.

Kulikovskaya Irina E., Guryeva Maria O.

THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE
IN THE FORMATION OF STUDENT PROJECT TEAMS

Keywords: artificial intelligence, teacher training, higher pedagogical education.

The article explores the use of generative artificial intelligence for arranging student project groups at Bachelor's degree courses in teacher training. The authors describe dividing students into teams based on their personality typology and team roles. Examples of trainings and exercises suggested by artificial intelligence are given as well as the results of their implementation. The authors make a conclusion about the importance of using AI to optimize the educational process, improve teamwork and individualize learning.

Kulikovskaya Irina E., Vaskina Ella A.

CULTURAL VALUES FOR PRESCHOOL CHILDREN: THE SCIENTIFIC
AND NORMATIVE CONTEXT OF THE PROBLEM

Key words: cultural values, culture of dignity, axiosphere of preschool childhood, Convention on the Rights of the Child, UNESCO, standard of preschool education, federal educational program of preschool education.

The article analyzes cultural values in a scientific and regulatory context as well as their impact on education of preschool children. The authors cover modern views of scientists on understanding of culture and cultural values. The set of value implications that determine the content and focus of children's education is defined by the authors as the axiosphere of preschool childhood. Cultural values are defined in terms of international and national documents that determine the activities of the preschool education system. The authors conclude that, following the normative framework, preschool education can become the basis for upbringing of decent citizens capable of creative work for the benefit of society.

Serikov Vladislav V., Gukalenko Olga Vladimirovna

PLANNING A MODERN LESSON:
NEW METHODS AND TECHNOLOGIES

Keywords: education, lesson plan, frontal and dialogue-based modes of teaching, activity-based and research methods, modern lesson.

The article considers approaches and methods to planning a modern lesson in the context of implementing new educational standards and digital transformation of education. The paper claims that in the conditions of the information society it becomes necessary to develop students' skills of self-education, analysis, critical thinking and social responsibility. The work substantiates interactive teaching methods, new forms of organizing a modern lesson, reveals activity-based and research methods in organizing educational process in a comprehensive school. The authors suggest collaborative forms of learning seen as conditions for educational process effectiveness. Conclusions are made that planning modern lessons requires an integrated approach and includes both methodological and technological aspects.

Shogan Vladimir V., Storozhakova Ekaterina V.

**THE PRINCIPLE OF ACTUALIZATION IN THE DEEP
METHODOLOGY OF TEACHING HISTORY**

Keywords: actualization in history teaching, actualization of ideas, actualization of thinking, actualization of experiences, actualization in independent action, actualization of reflection, the law of actualization, the law of actual-historical motivation, the law of actual-historical comparison, the law of movement from actual-historical motivation, through actual-historical comparison, to actual-historical identity.

This article defines the concept of the regulatory principle of actualization, acting as the organizer of the acts of actualization. Actualization is understood in the article as the unity of the past, present and future. The types of updates are also defined: actualization in the flow of ideas, actualization in the flow of thinking, actualization in the flow of experiences, actualization in the flow of will, actualization in the flow of reflection. The authors also define the basic laws of actualization, understood by as methodological mechanisms by which history is connected with actual reality: the law of actual-historical motivation, the law of actual-historical comparison, the law of movement from actual-historical motivation, through actual-historical comparison, to actual-historical identity. Finally, the article provides the main types of lessons used in a personally significant topic: image lesson, thinking lesson, mood lesson, independent action lesson, actualization and reflection lesson.

Toreyeva Tatiana A.

**VALUE-NOTIONAL ASPECTS OF TRAINING
TEACHING STAFF IN THE DIGITAL
EDUCATIONAL SPACE OF RUSSIA**

Keywords: pedagogical education, training of modern teachers, formation of research competencies, civil and professional identity of a teacher, educational environment, informatization of education, unified educational space.

The article analyzes specific features of training teaching staff in the context of the unified educational space of Russia. The author defines the value-notional, axiological, interdisciplinary, personality-oriented and activity-based approaches as the methodology for modern pedagogical education. The paper reveals the ways and conditions for achieving universal and research competencies as part of training modern teachers capable of implementing professional activities in accordance with modern tasks of developing Russian education and the needs of the digital information society.

**ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА,
ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ
И ОБРАЗОВАНИЯ**

- **Сериков В.В., Гукаленко О.В.** Проектирование современного урока: новые методики и технологии
- **Куликовская И.Э., Васькина Э.А.** Ценности культуры – детям дошкольного возраста: научный и нормативный контекст проблемы
- **Шоган В.В., Сторожакова Е.В.** Принцип актуализации в глубинной методике обучения истории
- **Куликовская И.Э., Дин Дин.** Ценности искусства в художественном образовании обучающихся начальных классов

УДК 37.013.42

DOI 10.18522/2658-6983-2024-10-15-21

**Сериков В.В., Гукаленко
О.В.**

ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО УРОКА: НОВЫЕ МЕТОДИКИ И ТЕХНОЛОГИИ

Ключевые слова: образование, проектирование уроков, фронтальные и диалоговые формы обучения, деятельностные и исследовательские методики, современный урок.

Статья подготовлена в рамках государственного задания «Научно-педагогическое обеспечение современного урока» в рамках государственного задания № 073-00064-24-01 от 19.01.2021 на 2024 год и на плановый период 2025 и 2026 годов.

© Сериков В.В., 2024
© Гукаленко О.В., 2024

Введение

Современное образование находится на этапе значительных изменений, вызванных как социальными, так и технологическими факторами. В условиях стремительного развития информационных технологий и глобализации образовательного пространства возникает необходимость пересмотра традиционных подходов к проектированию уроков. Важность этой темы обусловлена тем, что традиционные методы обучения, основанные на односторонней передаче знаний от учителя к ученику, уже не совсем соответствуют требованиям современного общества, где критическое мышление, креативность и способность к сотрудничеству становятся ключевыми компетенциями. В связи с этим проектирование современных уроков требует внедрения новых методик и технологий, которые способны создать диалогичную образовательную среду, способствующую активному вовлечению учащихся в процесс обучения [14].

Актуальность проектирования современных уроков заключается в необходимости адаптации образовательного процесса к требованиям времени. В условиях информационного общества, где знания быстро устаревают, а навыки становятся более важными, необходимо формировать у учащихся умение самостоятельно искать, анализировать и применять информацию. Это требует от педагогов использования интерактивных методов обучения, которые позволяют создавать активную образовательную среду, где учащиеся становятся не просто пассивными слушателями, а активными участниками образовательного процесса [15]. В данной работе будет рассмотрено, как внедрение активных форм работы, таких как групповые и парные занятия, а также применение деятельностных

и исследовательских методик может способствовать более глубокому усвоению материала и развитию критического мышления у учащихся [7].

Одним из ключевых аспектов проектирования современных уроков является обновление форм обучения. Традиционные фронтальные занятия, где учитель выступает в роли единственного источника знаний, постепенно уступают место диалоговым формам, которые предполагают взаимодействие между учащимися и учителем, а также между самими учащимися. Это изменение формата обучения позволяет учитывать индивидуальные стили обучения, что, в свою очередь, способствует более эффективному усвоению материала. В работе рассмотрено, как переход от фронтальных форм обучения к диалоговым влияет на мотивацию учащихся и их вовлеченность в учебный процесс.

Кроме того, важным аспектом современного проектирования уроков является использование информационных технологий, которые могут значительно обогатить образовательный процесс. Интерактивные доски, образовательные платформы и другие современные инструменты позволяют сделать обучение более увлекательным и мотивирующим. Технологическая поддержка современного образования открывает новые горизонты для реализации образовательных целей и задач, однако также ставит перед педагогами ряд вызовов, связанных с необходимостью освоения новых инструментов, методов и подходов [1].

Изменение форм обучения: от фронтальных к диалоговым

Современные подходы к образованию требуют от педагогов переосмысления традиционных форм обучения. Традиционные методы, включая фронтальные уроки, часто не позволяют

обучать учащихся критическому мышлению и активной позиции в процессе обучения. Переход к диалоговым формам обучения становится необходимым условием для эффективного образовательного процесса, обеспечивая возможность создания более гибкой и динамичной учебной среды.

Одной из новых тенденций в современном обучении является внедрение различных форм, таких как очная, заочная и дистанционная. Появление дистанционных технологий сделало образование доступным для более широкого круга учащихся, при этом необходимо, чтобы формат был адаптирован под их индивидуальные потребности и возможности. Важным аспектом новых форм обучения является использование интерактивных технологий (например, интерактивные доски и платформы для совместной работы, что особенно актуально в начальной школе).

С 2024 года в образовательных учреждениях России реализуются новые стандарты, которые подразумевают не только введение обязательных модулей, но и ограничение использования мобильных телефонов на территории школ. Это направлено на создание учебной атмосферы, свободной от внешних отвлекающих факторов, что подтверждает необходимость активного вовлечения учащихся в диалоговый процесс во время уроков. В таких условиях диалоговое обучение призвано способствовать формированию у учащихся навыков критического мышления, что позволит избежать традиционного формата «учитель-ученик», в котором обучающиеся остаются пассивными слушателями [3].

Адаптация обучения под индивидуальные потребности учеников требует больше внимания к методам и техно-

логиям обучения, которые включают проектный подход, основанный на деятельности и исследовательской работе. Введение модульного обучения позволяет более эффективно интегрировать различные формы обучения, предоставляя учащимся возможность выбирать интересные для них модули и углублять свои знания в специфических областях. Это позволит не только улучшить качество усвоения информации, но и повысить вовлеченность студентов в образовательный процесс [11].

Введение диалоговых форм обучения означает, что современные педагоги должны быть готовы к изменениям своей роли в учебно-воспитательном процессе. Вместо того чтобы быть единственным источником информации, педагог призван становиться модератором и координатором учебного процесса, направляя дискуссии и побуждая учащихся к активному обмену мнениями. Такой подход способствует развитию критического мышления, ответственности и способности к аргументации, что, в свою очередь, важно для формирования компетентного и социально-ответственного гражданина в условиях современного мира [2].

Успешная реализация диалогового обучения требует от педагогов постоянного профессионального развития и готовности к внедрению новых информационных технологий в образовательный процесс. Педагоги, обладающие навыками активной работы в диалоговых форматах, имеют больше возможностей для создания интегрированных учебных программ, которые учитывают различные стили обучения и позволяют каждому ученику проявить свои способности.

Создание интерактивной и диалоговой среды в образовательных организациях предполагает применение проектных методов, групповых дискуссий

и других активных форм работы. Это обеспечивает не только глубокое понимание учебного материала, но и развитие социальных и коммуникативных навыков, которые являются важными для успешной жизни в обществе.

Таким образом, переход к диалоговым формам обучения открывает новые горизонты для образовательного процесса, предоставляя обучающимся возможность проявлять активность в обсуждениях и взаимодействиях друг с другом. Это позволяет не только адаптировать учебный процесс к их потребностям, но и формировать полезные навыки для будущего.

Основные интерактивные методы обучения

Интерактивные методы обучения становятся все более распространенными в современном образовательном процессе, так как они обеспечивают активное вовлечение обучающихся в изучение материалов. Эта форма обучения ориентирована на создание диалогового взаимодействия как между преподавателем и учащимися, так и между самими учащимися, что способствует улучшению коммуникации между ними. Основная характеристика интерактивного обучения заключается в двустороннем обмене информацией, позволяющему каждому участнику быть не только получателем, но и активным соавтором процесса.

Основные интерактивные методы включают практические занятия и лабораторные работы, которые структурированы таким образом, чтобы поддерживать активную деятельность обучающихся. Разнообразие форм занятий способствует более глубокому усвоению учебного материала, так как каждая форма предоставляет уникальные возможности для учеников. Это разнообразие позволяет учитывать

индивидуальные предпочтения и стили обучения, что делает процесс обучения более персонализированным и эффективным [4].

Одной из основополагающих задач интерактивных методов является создание условий для активного участия всех учащихся в учебном процессе. Это создает атмосферу сотрудничества, где каждый обучающийся может вносить свой вклад в групповую дискуссию, обмениваться мнениями и получать обратную связь от преподавателя и одноклассников. Интерактивные занятия формируют у обучающихся навыки критического мышления, анализа и синтеза информации, что немаловажно в современном образовательном контексте.

Применение интерактивных методов способствует не только усвоению знаний, но и развитию навыков командной работы и общения. Обучающиеся, взаимодействуя друг с другом, учатся воспринимать различные точки зрения, что обогащает учебный процесс. Групповые проекты и дискуссии способствуют формированию у студентов чувства ответственности за общие результаты – это особенно важно в условиях растущей конкуренции на рынке труда.

Кроме того, интерактивные методы помогают учителю формировать своеобразную образовательную среду, способствующую более глубокому пониманию тем и активному усвоению знаний. В этом контексте преподаватель выполняет роль организатора, который создает условия для взаимодействия и направляет исследовательскую активность обучающихся, направляя их на выяснение и решение практических задач, что делает учебный процесс более прикладным и актуальным [10].

Деятельностные и исследовательские методики

В современном образовательном процессе также значительное внимание уделяется деятельностным и исследовательским методам обучения, которые помогают обучающимся активно участвовать в познавательной деятельности. Деятельностный метод акцентирует внимание на самостоятельном поиске и усвоении информации, что предполагает большую активность учащихся. Процесс обучения в данном контексте не сводится к простому восприятию готовых знаний, а ориентирован на формирование навыков поиска, анализа и интерпретации информации [9].

Ключевым элементом деятельностного метода является создание условий, в которых обучающиеся могут самостоятельно формировать свои образовательные траектории; это позволяет им не только осваивать учебный материал, но и развивать критическое мышление и навыки саморегуляции. Важное значение имеет также организация учебного процесса, где основное внимание уделяется активной и разнообразной познавательной деятельности, вовлекающей учащихся [13].

Современные подходы к обучению предполагают объединение деятельностных методов с другими методиками, создавая целостную образовательную среду. Это позволяет учитывать индивидуальные особенности и интересы каждого ученика, а также развивать их личные умения через практическую деятельность. Эффективный урок организуется так, чтобы учащиеся могли не только получать новые знания, но и активно обсуждать и исследовать информацию, а также сотрудничать друг с другом [6].

Исследовательские методики представляют собой важный аспект данного подхода, так как они предлагают учащимся возможность проводить исследования и эксперименты на практике. Это связано с тем, что исследовательский процесс позволяет ученикам не только находить ответы на заданные вопросы, но и формулировать собственные гипотезы и идеи. Открытость к эксперименту и готовность к ошибкам являются важными компонентами успешного обучения [12].

Методология деятельностного подхода включает в себя четкую последовательность шагов, таких как самоопределение к деятельности и рефлексия. Ученики начинают с осознания своих задач, после чего погружаются в учебный процесс, получая возможность самореализовываться через проектную деятельность или исследования. Такая последовательная структура не только помогает организовать учебный процесс, но и позволяет учащимся лучше усваивать материал благодаря активному взаимодействию с ним [8].

Применение деятельностных и исследовательских методик в образовательном процессе требует от педагогов не только знаний о самих методах, но и умения их адаптировать к специфике группы и к контенту урока. Это подчеркивает важность подготовки учителя к организации такого обучения, где каждый урок становится открытым пространством для поиска, обсуждения и создания новых знаний.

Таким образом, интеграция деятельностных методов и исследовательских подходов в современном образовании открывает новые горизонты для активного обучения. Важно понимать, что такие методики не просто выводят образовательный процесс на новый уровень, но и трансформируют саму структуру взаимодействия между уче-

никами и преподавателями, создавая динамичную, взаимовыгодную образовательную среду [5].

Заключение

Современное проектирование уроков в образовании представляет собой важный и актуальный процесс, который требует внимательного анализа и внедрения новых методик и технологий. Важно отметить, что переход от традиционных фронтальных форм обучения к более диалоговым и интерактивным методам является не просто трендом, а необходимостью, продиктованной изменениями в обществе и требованиями к качеству образования.

Одним из ключевых аспектов, выделенных в работе, является использование деятельностных и исследовательских методик. Подобные подходы позволяют учащимся не только усваивать информацию, но и активно участвовать в процессе обучения, что способствует более глубокому пониманию материала и развитию критического мышления. Такие методики учитывают индивидуальные стили обучения, благодаря чему образовательный процесс становится более персонализированным и эффективным. Учащиеся становятся не просто пассивными слушателями, а активными участниками образовательного процесса, что, безусловно, повышает их мотивацию и интерес к учебе.

Таким образом, проектирование современных уроков требует комплексного подхода, который включает в себя как методические, так и технологические аспекты. Успешная реализация новых методов и технологий в образовательном процессе может значительно повысить качество образования, сделать его более доступным и интересным для учащихся. Важно, чтобы все участники образователь-

ного процесса – учителя, учащиеся и администрация – работали в едином направлении, стремясь к созданию эффективной и инновационной образовательной среды, способствующей развитию личности и критического мышления у учащихся. В конечном итоге именно такой подход позволит подготовить новое поколение, способное успешно адаптироваться к быстро меняющемуся миру и решать сложные задачи, с которыми оно столкнется в будущем.

Литература

- Анализ современного урока в начальной общеобразовательной школе: методическое пособие / сост. С.С. Пичугин. Уфа: ИРО РБ, 2015. 26 с.
- Брыкова О.В., Громова Т.В. Проектная деятельность в учебном процессе. М.: Чистые пруды, 2010. 128 с.
- Гукаленко О.В. Организация самостоятельной работы школьников на уроке и дома: современные подходы и методики // Формирование единого образовательного пространства: задачи, решения, перспективы: сборник научных трудов Юбилейного форума с международным участием. Москва, 2023. С. 114-121.
- Гукаленко О.В., Ускова И.В., Сериков В.В., Сухин И.Г. Организация внеурочной деятельности в общеобразовательных организациях Российской Федерации: результаты комплексного мониторинга // Ценности и смыслы. 2023. № 6 (88). С. 46-71.
- Егоршин А.П. Перспективы развития образования России в XXI в // Университетское управление: практика и анализ. 2000. № 4. (15). С. 50-64.
- Лукьянова М.И., Разина Н.А., Абдуллина Т.Н. Личностно ориентированный урок: конструирование и диагностика: учебно-методическое пособие. М.: Педагогический поиск, 2009. 123 с.
- Осмоловская И.М., Ускова И.В. О ходе внедрения ФГОС: эмпирическое исследование // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 1. № 6 (96). С. 23-36.
- Рахимова Д.У., Убайдуллаева Д.О., Жамолидинова З.М. Трудности внедрения новых педагогических технологий в учебный процесс // Теория и практика современной науки. 2018. № 6 (36). С. 572-575.
- Сериков В.В. Овладение педагогической деятельностью: инновации и традиции // Мировые тенденции и перспективы становления теории и практики развития педагога и наставничества: сборник научных статей по итогам международной научно-практической конференции. 2023. С. 173-184.
- Сериков В.В., Гукаленко О.В., Ускова И.В. Внедрение федеральных общеобразовательных программ в условиях единого образовательного пространства: научные основы и практика // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 1. № 5 (95). С. 7-21.
- Усольцев А.П., Первалова Т.В. Современный урок технологии: рабочая тетрадь для студентов. 2-е изд., доп. Екатеринбург: УГПУ, 2016. 54 с.
- Ушинский К.Д. Избранные труды: Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии: программы педагогического курса. М.: Дрофа, 2005. 371 с.
- Якушина Е.В. Готовимся к уроку в условиях новых ФГОС. 2-е изд., испр. и доп. Минск: РИПО, 2016. 247 с.
- Ghory S., Ghafory H. The impact of modern technology in the teaching and learning process // International Journal of Innovative Research and Scientific Studies. 2021. Vol. 4. No. 3. P. 168-173.
- Singh M.N. Inroad of digital technology in education: Age of digital classroom // Higher Education for the Future. 2021. Vol. 8. No. 1. P. 20-30.

Literature

- Analysis of a modern lesson in primary school: methodological guide, 2015. Compiled by S.S. Pichugin. Ufa: IRO RB, 26 p.
- Brykova, O.V. and T.V. Gromova, 2010. Project-based activity in the educational process. Moscow: Chistye Prudy, 128 p.
- Gukalenko, O.V., 2023. Organization of independent work of schoolchildren in the classroom and at home: modern approaches and methods. Designing unified educational space: tasks, solutions, prospects. Collection of scientific papers of the Jubilee Forum with international participation. Moscow: 114-121.
- Gukalenko, O.V., Uskova, I.V., Serikov, V.V. and I.G. Sukhin, 2023. Organization of extracurricular activities in educational institutions of the Russian Federation: results of comprehensive monitoring. Values and Meanings. No. 6 (88): 46-71.
- Egorshin, A.P., 2000. Prospects for development of education in Russia in the 21st century. University management: practice and analysis. No. 4. (15): 50-64.
- Lukyanova, M.I. et al., 2009. Personality-oriented lesson: design and diagnosis. Educational and methodical manual. Edited by M.I. Lukyanova. Moscow: Pedagogical Search Center, 123 p.
- Osmolovskaya, I.M. and I.V. Uskova, 2023. On the implementation of the Federal State Educational Standard: an empirical study. National and foreign pedagogy. Vol. 1. No. 6 (96): 23-36.
- Rakhimova, D.U., Ubaidullayeva, D.O. and Z.M. Zhamolidinova, 2018. Difficulties in introduc-

- ing new pedagogical technologies into educational process. *Theory and Practice of Modern Science*. No. 6 (36): 572-575.
9. *Serikov, V.V.*, 2023. Mastering pedagogical activity: innovations and traditions. The world trends and prospects for shaping theory and practice of teacher development and mentoring. Collection of scientific articles based on the results of the international scientific and practical conference: 173-184.
 10. *Serikov, V.V., Gukalenko, O.V. and I.V. Uskova*, 2023. Implementation of federal general education programs in a single educational space: scientific foundations and practice. *National and Foreign Teachers*. Vol. 1. No. 5 (95): 7-21.
 11. *Usoltsev, A. P. and T.V. Perevalova*, 2016. Modern technology lesson: workbook for students. Ural State Pedagogical University. 2nd ed., supplemented. Yekaterinburg, 54 p.
 12. *Ushinsky, K.D.*, 2005. Selected works: A person as an object of education. Experience of pedagogical anthropology (pedagogical course programs). Moscow: Drofa, 371 p.
 13. *Yakushina, E.V.*, 2016. Preparing for the lesson in the conditions of the new Federal State Educational Standard. 2nd ed. Minsk: RIPO, 247 p.
 14. *Ghory, S. and H. Ghafory*, 2021. The impact of modern technology in the teaching and learning process. *International Journal of Innovative Research and Scientific Studies*. Vol. 4. No. 3: 168-173.
 15. *Singh, M.N.*, 2021. Inroad of digital technology in education: Age of digital classroom. *Higher Education for the Future*. Vol. 8. No. 1: 20-30.

УДК 37.018.1:316.6:342.7
DOI 10.18522/2658-6983-2024-10-22-28

Куликовская И.Э.,
Васькина Э.А.

ЦЕННОСТИ КУЛЬТУРЫ – ДЕТЯМ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: НАУЧНЫЙ И НОРМАТИВНЫЙ КОНТЕКСТ ПРОБЛЕМЫ

Ключевые слова: ценности культуры, культура достоинства, аксиосфера дошкольного детства, Конвенция о правах ребенка, ЮНЕСКО, стандарт дошкольного образования, федеральная образовательная программа дошкольного образования.

В период дошкольного детства закладываются базовые представления об окружающем мире, а также личностные качества, во многом определяющие дальнейшую жизнь человека. Аксиосфера (сфера ценностей) играет ключевую роль в формировании установок, убеждений и идеалов. В картине мира ценности структурируют, классифицируют и определяют значимость для жизни человека определенных представлений [11].

Т.Г. Лешкевич утверждает: «Современная жизнь соткана из решения сложных организационных и управленческих задач, а культура признается весомой составляющей успеха и в целом свидетельствует о степени цивилизованности отношений в обществе» [4]. В своем учебном пособии «Концепции современного естествознания: Социогуманитарная интерпретация специфики современной науки» автор подчеркивает значимость ценностей культуры: «Культура предстает как совокупность материальных и духовных ценностей, специфически человеческий образ жизни, как совокупный надбиологический опыт» [4]. Т.Г. Лешкевич раскрывает сущность современных концепций культуры:

- *аксиологическая (ценностная) концепция:* предметно-ценностное наполнение в контексте сокровищ мировой культуры;
- *деятельностная концепция:* культура как способ жизнедеятельности общественно развитого человека, культивирование его деятельных способностей; указывает на человека как творца мира культуры, а также на сам процесс деятельности и технологии;
- *семиотическая или информационно-знаковая концепция:* культура как знаковая система, несущая со-

вокупность информации об истории, мире и человеке;

- *личностная концепция*: культура позволяет отличить образованного человека от варвара, что указывает на духовное богатство личности, возможности ее совершенствования [4].

Доктор психологических наук, академик РАО А.Г. Асмолов в статье «Не пройденный путь: от культуры полезности – к культуре достоинства» утверждает, что в ходе человеческой истории весьма условно мозаику культур можно расположить у двух полюсов: полюса полезности и полюса достоинства [1]. Культура, которая нацелена на полезность, постоянно обращается к сбалансированности, всякий раз озадачена тем, «чтобы выжить, а не жить». Единственной ее целью является воспроизводство самой себя без каких-либо преобразований. До тех пор, пока культура будет нацелена на полезность, а не достоинство, в ней сокращается время, выделяемое на детство, а старость перестает разделяться ценностью, и тогда «образованию отводится роль социального сироты», так как необходимо направлять все время на обучение человека выполнению ценных должностных задач [1]. Совершенно иная ситуация с культурой, которая нацелена на отношения достоинства. В данной культуре главной ценностью является личность человека, вне зависимости от того, есть ли возможность приобрести какую-либо выгоду для дела от этой личности или нет. Именно культура достоинства в большей степени готова к преодолению кризисов, чем культура полезности [1]. По мнению А.Г. Асмолова, одной из травм, которая была нанесена культурой полезности нашему сознанию, является то, «что ценности личности, образования, зна-

ний ютятся где-то в тени сознания и не оцениваются как путеводная нить, способная вывести общество из кризиса» [1].

Достоинство признается многими учеными как внутренняя моральная ценность. Для И. Канта достоинство безусловно, оно имеет абсолютную внутреннюю ценность и соответствует свободе людей, их способностям действовать в соответствии с нравственными законами [10]. В современном мире, в эпоху искусственного интеллекта и нейротехнологий, соблюдение прав человека и уважение его достоинства становится этическим императивом, который еще никогда в истории не был так важен [9]. Исследуется также многообразие ценностей природы и влияние культурного наследия на экологическую оценку современного мира [8].

Категория достоинства является одной из ведущих в аксиосфере дошкольного детства [3]. Достоинство играет ключевую роль в развитии справедливости, ответственности, самостоятельности детей; оно является неотъемлемым правом каждого человека, что закреплено в международном и национальном законодательстве.

Ценности, включенные в аксиосферу дошкольного детства, исследуются с разных точек зрения. В.А. Петровский писал, что ценности предоставляют личности большое число «степеней свободы», побуждая ее к деятельности. В основе субъективно-психологической концепции ценностей лежит то, что человек наделяет предмет качеством ценности, а не сам он изначально обладает ею. Сама ценность является не свойством объекта, а субъективной оценкой, конкретной психической позицией субъекта по отношению к предмету или явлению.

Аксиосфера дошкольного детства выступает ориентиром для педагогов

при организации образовательного процесса. Основные ориентиры деятельности дошкольных образовательных организаций задаются нормативно-правовыми документами, в которых одно из ведущих мест сегодня занимает ценностное содержание. Одним из важнейших международных документов является Конвенция о правах ребенка. Это международный закон о правах детей всего мира, который был одобрен Генеральной Ассамблеей ООН 20 ноября 1989 года. В России был утвержден 15 сентября 1990 года. Конвенция о правах ребенка содержит в себе ряд положений (статей), в которых особое внимание обращается на важность традиций и культурных ценностей каждого народа для защиты и гармоничного развития ребенка [2]. Остановимся на некоторых статьях из части 1:

- *статья 2*: государства-участники уважают и обеспечивают все права на защиту от дискриминации за каждым ребенком, так как предполагается, что все дети должны быть защищены от какого-либо ущемления своих прав на основании цвета кожи, пола, религии, состояния здоровья, культурных различий, социального происхождения и иных обстоятельств; принимают все необходимые меры для обеспечения безопасности выражаемых взглядов детей, их убеждений (что может способствовать организации инклюзивной среды, где ценности культуры всех народов уважаются);
- *статья 8*: государства-участники принимают на себя обязательство в сохранении индивидуальности ребенка, включая право на имя, гражданство, культуру, религиозную и языковую идентичность; в случае незаконного лишения части или всех компонентов индивидуальности ребенка, государства-участники предоставляют ему помощь в восстановлении этих элементов;
- *статья 12*: государства-участники предоставляют детям, которые способны формулировать собственные взгляды, право свободно выражать свое мнение по вопросам, которые непосредственно касаются самого ребенка, что также может касаться и вопросов культуры;
- *статья 28*: государства-участники принимают право ребенка на образование, поддерживают развитие международного сотрудничества, что способствует развитию уважительного отношения к культурным ценностям других народов, минимизации и устранения невежества; является обязательным бесплатное начальное образование, одобряются различные виды среднего образования (общего и профессионального); предоставляется доступ к современным методам обучения, к научно-техническим знаниям, информации и материалам в области профессиональной подготовки детей;
- *статья 31*: государства-участники признают право ребенка на отдых, досуг, участие в культурной жизни, развлекательных мероприятиях; поощряют и предоставляют право и возможность для всестороннего включения ребенка в культурную и творческую деятельность в соответствии с возрастом.

В каждой из представленных статей акцент сделан на определенный вид ценностей: толерантность (уважение прав каждого человека), индивидуальность (право на имя, гражданство и т.д.), свобода самовыражения, образование, справедливость (честность и беспристрастность), право на отдых.

Организация ЮНЕСКО, созданная 16 ноября 1945 года, отвечает за международное сотрудничество в сфере

науки, образования, культуры и коммуникации. Основной ее целью является содействие укреплению мира и сохранению безопасности через расширение сотрудничества народов в области образования, науки и культуры. ЮНЕСКО отмечает ценность культурного образования для детей дошкольного возраста, ведь именно в этот период начинает формироваться восприятие мира и его ценностей. Представим несколько ведущих аспектов, на которых ЮНЕСКО акцентирует внимание:

- *развитие идентичности*: познание культурных ценностей помогает детям дошкольного возраста осознать свою идентичность и место в обществе (через игры и обучение дошкольники начинают исследовать традиции, обычаи и культуру своего народа; элементы образовательных практик, которые способствуют пониманию и уважению к различным культурам, также способствуют развитию критического мышления, открытости к миру, а также формированию уважения к другим и самоуважения);
- *многообразие культур*: обучение дошкольников уважительному отношению к различным культурам способствует развитию толерантности и взаимопонимания; дошкольники учатся находить в многообразии культур общие черты и ценить их разнообразность;
- *творческое самовыражение*: культурные практики, такие как искусство, музыка, танцы, способствуют развитию творческих способностей дошкольников, выражению их мыслей и чувств, благодаря чему развивается не только личность, но и навык осознания и принятия культурного наследия;
- *социальные навыки*: включенность в культурные мероприятия, умение

взаимодействовать с окружающим миром, участвовать в совместных культурных играх содействуют развитию социальных навыков (коммуникация, сотрудничество, умение самостоятельно разрешать и предотвращать конфликтные ситуации);

- *критическое мышление*: изучение истории и культурных традиций помогает дошкольникам анализировать информацию, задавать вопросы и формировать собственные суждения в многообразном культурном контексте, учит их анализировать информацию и формировать личное мнение;
- *сохранение наследия*: приобщение детей к ценностям культурного наследия способствует его сохранению и передаче будущим поколениям, что является важным компонентом образования дошкольников.

В Конституции Российской Федерации определены основные ценности общества. В частности, статья 1 утверждает, что человек, его права и свободы являются высшей ценностью. В Конституции РФ подчеркивается важность гуманизма (уважение достоинства, прав и свобод человека), патриотизма (любовь к Родине, уважение к ее истории и культуре, формирование гражданской идентичности), социальной справедливости (обеспечение равных возможностей для всех граждан).

Одним из нормативных документов, определяющих основные принципы государственной политики в области образования, является Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». В статье 12 устанавливается, что федеральные государственные образовательные стандарты должны обеспечивать «формирование и развитие личности в соответствии с принятыми в обще-

стве духовно-нравственными и социокультурными ценностями» [7]. В соответствии с данным положением Федерального закона был разработан Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – ФГОС ДО), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 года [6]. ФГОС ДО подчеркивает важность образования детей на основе следующих ценностей: личностных (инициативность, уважение к себе и другим, самостоятельность и ответственность, любознательность, творчество и самовыражение, эмпатия и сострадание), социальных (дружба и сотрудничество, справедливость и честность, толерантность, гражданственность и патриотизм) и культурных (любовь к родному языку и культуре, уважение к истории и традициям, эстетическое восприятие мира, интерес к искусству). ФГОС ДО утверждает необходимость организации партнерства образовательных организаций с семьями воспитанников, что прописано в принципах как сотрудничество Организации с семьей. Включение родителей в образовательный процесс обеспечивает учет культурного своеобразия каждой семьи и семейных ценностей. Это является условием развития гармоничной личности, которая будет способна к диалогу с представителями разных культур, активному включению в жизнь социума.

С 1 сентября 2023 года дошкольные образовательные учреждения приступили к работе по новой Федеральной образовательной программе дошкольного образования (далее – ФОП ДО), согласно приказу Министерства просвещения Российской Федерации от 30 сентября 2022 г. № 874 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 2 ноября

2022 г.) [5]. ФОП ДО предоставляет возможность объединить в целостный процесс воспитание и обучение на основе традиций, современных методик, которые усилены многообразием культурных ценностей.

Значительный акцент в задачах ставится на семейных ценностях (семья – первичная среда социализации ребенка) и ценностях родины. В разделе 19.8 (Решение совокупных задач воспитания в рамках образовательной области «Познавательное развитие») указано на необходимость приобщения детей к ценностям «Человек», «Семья», «Познание», «Родина» и «Природа». Ценности культуры, такие как уважение, толерантность, сотрудничество и ответственность, должны стать целевыми ориентирами в образовательном процессе дошкольной образовательной организации. ФОП ДО акцентирует внимание на следующих аспектах:

- знакомство с культурными ценностями страны (дети осваивают традиции своей родины и других культур через народные песни, игры, сказки и т. д.);
- развитие и совершенствование эмоционального интеллекта (дошкольники учатся осознавать и проявлять свои эмоции для формирования гуманного отношения к другим);
- игровой процесс (в игровой деятельности, дошкольники обучаются сотрудничеству, что стимулирует развитие коммуникативных навыков и исследованию мира).

ФОП ДО воплощает следующие миссии дошкольной ступени образования:

- развитие ядра (базы) культурной идентичности (ключевую роль в закладке основ культуры детей): чтобы межкультурный диалог фор-

- мировался и укреплялся, важно не только передавать традиционные знания об обычаях, но и развивать у дошкольников чувство гордости за свою родную культуру.);
- социальная интеграция и адаптация (в текущей ситуации многообразия этнических групп для взаимодействия с представителями различных культур ДО должно содействовать развитию у дошкольников навыков коммуникации, формированию толерантности, способности признавать и принимать различия, находить общий язык с окружающими);
 - развитие творчества и аналитического мышления (для разработки условий развития познавательной деятельности дошкольников, где каждый способен будет воплотить в реальность свои задумки (фантазии), важно, чтобы ДО было нацелено на развитие у детей навыков творческого подхода и аналитического мышления путем решения задач);
 - анализ индивидуальных (уникальных) особенностей и потребностей каждого дошкольника, что дает возможность создавать индивидуальный (персональный) образовательный маршрут – это будет способствовать укреплению и развитию личностных качеств;
 - развитие (воспитание) гражданской сознательности (дошкольное образование должно способствовать развитию осознания своей роли в социуме, формировать активную гражданскую позицию у дошкольников, что предусматривает четкое знание своих прав, обязанностей, ведь это является базой ответственного и культурно ориентированного гражданина).

Помимо указанных международных и федеральных документов цен-

ностные ориентиры в образовании детей определяются в авторских, парциальных, региональных программах, в которых федеральные требования конкретизируются в контексте определенной образовательной области или с учетом особенностей региона.

Таким образом, нормативная основа, обуславливающая формирование аксиосферы дошкольного детства, представляет собой целостную систему документов, определяющих цели, задачи и принципы образования детей дошкольного возраста. В ФГОС ДО и ФОП ДО представлены базисные принципы дошкольного образования, сформулированные в риторике ценностей культуры:

- организация образовательного процесса с учетом уникальных характеристик каждого ребенка, где он является активным участником в определении наполнения своего обучения (что и есть индивидуализация ДО);
- партнерство образовательной организации с семьями дошкольников;
- погружение детей в социокультурные нормы и традиции семьи.

Понимание и соблюдение этих нормативных документов является необходимым условием для организации эффективного и качественного процесса образования детей, способствующего становлению у них целостной картины мира, основанной на ценностях культуры. Следуя нормативной основе, дошкольное образование может стать основой для воспитания достойных граждан, способных к созидательному труду на благо общества.

Литература

1. Асмолов А.Г. Непроходимый путь: от культуры полезности – к культуре достоинства // Вопросы психологии. 1990. № 5. С. 5-12.
2. Конвенция о правах ребенка. URL: https://bschool1.gosuslugi.ru/netcat_files/30/69/

- Konventsia_o_pravah_rebenka_odobrena_General_noy_Assambleey.pdf
3. Куликовская И.Э. Духовно-нравственное воспитание ребенка-дошкольника: атрибутивные характеристики // Вестник Луганского государственного университета имени Тараса Шевченко. 2016. № 1 (1). С. 26-37.
 4. Лешкевич Т.Г. Концепции современного естествознания: Социокультурная интерпретация специфики современной науки: учебное пособие. М.: Инфра-М, 2015. 335 с.
 5. Приказ Минпросвещения России от 25.11.2022 № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования». URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniia-rossii-ot-25112022-n-1028/federalnaia-obrazovatelnaia-programma-doshkolnogo-obrazovaniia/>
 6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/>
 7. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 28.12.2024) «Об образовании в Российской Федерации». URL: <https://sudact.ru/law/federalnyi-zakon-ot-29122012-n-273-fz-ob/>
 8. Azzopardi E. et al. What are heritage values? Integrating natural and cultural heritage into environmental valuation // People and Nature. 2023. Vol. 5. No. 2. P. 368-383.
 9. Eaton S.E. Future-proofing integrity in the age of artificial intelligence and neurotechnology: prioritizing human rights, dignity, and equity // International Journal for Educational Integrity. 2024. Vol. 20. No. 1. URL: https://www.researchgate.net/publication/385741988_Future-proofing_integrity_in_the_age_of_artificial_intelligence_and_neurotechnology_prioritizing_human_rights_dignity_and_equity
 10. Kant I. The metaphysics of morals / ed/ by Lara Denis; trans. by Mary Gregor. Cambridge: Cambridge University Press, 2017. 308 p.
 11. Kenter J.O., O'Connor S. The Life Framework of Values and living as nature; towards a full recognition of holistic and relational ontologies // Sustainability Science. 2022. Vol. 17 (6). P. 2529-2542.
 2. Convention on the Rights of the Child. Available at: https://school1.gosuslugi.ru/netcat_files/30/69/Konventsia_o_pravah_rebenka_odobrena_General_noy_Assambleey.pdf
 3. Kulikovskaya, I.E., 2016. Spiritual and moral education of a preschool child: attributive characteristics. Bulletin of Taras Shevchenko Luhansk State University. No. 1 (1): 26-37.
 4. Leshkevich, T.G., 2015. Concepts of modern natural science: Socio-cultural interpretation of the specifics of modern science: teaching manual. Moscow: Infra-M, 335 p.
 5. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation of November 25, 2022 No. 1028 «On Approval of the Federal Educational Program for Preschool Education». Available at: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniia-rossii-ot-25112022-n-1028/federalnaia-obrazovatelnaia-programma-doshkolnogo-obrazovaniia/>
 6. Federal State Educational Standard of Preschool Education. Available at: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/>
 7. Federal Law No. 273-FZ of December 29, 2012 (ed. on December 28, 2024) «On Education in the Russian Federation». Available at: <https://sudact.ru/law/federalnyi-zakon-ot-29122012-n-273-fz-ob/>
 8. Azzopardi, E. et al, 2023. What are heritage values? Integrating natural and cultural heritage into environmental valuation. People and Nature. Vol. 5. No. 2: 368-383.
 9. Eaton, S.E., 2024. Future-proofing integrity in the age of artificial intelligence and neurotechnology: prioritizing human rights, dignity, and equity // International Journal for Educational Integrity. Vol. 20. No. 1. Available at: https://www.researchgate.net/publication/385741988_Future-proofing_integrity_in_the_age_of_artificial_intelligence_and_neurotechnology_prioritizing_human_rights_dignity_and_equity
 10. Kant, I., 2017. The metaphysics of morals. Edited by Lara Denis; translated by Mary Gregor. Cambridge: Cambridge University Press, 308 p.
 11. Kenter J.O. and S. O'Connor, 2022. The Life Framework of Values and living as nature; towards a full recognition of holistic and relational ontologies. Sustainability Science. Vol. 17 (6): 2529-2542.

References

1. Asmolov, A.G., 1990. The untrodden path: from a culture of usefulness to a culture of dignity // Questions of Psychology. No 5: 5-12.

УДК 372.893:37.02:37.013.42
DOI 10.18522/2658-6983-2024-10-29-35

**Шоган В.В.,
Сторожакова Е.В.**

ПРИНЦИП АКТУАЛИЗАЦИИ В ГЛУБИННОЙ МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ

Ключевые слова: актуализация в обучении истории, актуализация представлений, актуализация мышления, актуализация переживаний, актуализация в самостоятельном действии, актуализация рефлексии, закон актуализации, закон актуально-исторической мотивации, закон актуально-исторического сравнения, закон движения от актуально-исторической мотивации через актуально-историческое сравнение к актуально-историческому тождеству.

Актуальность статьи заключена, прежде всего, в самой категории актуализации. Дело в том, что глубинная методика обучения построена на опережающем влиянии чувств и переживаний субъекта образования, а суть переживаний являет собой единство прошлого, настоящего и будущего; то есть для человека чувства, субъекта нового поколения, жизнь всегда состоит из состояний, несущих в себе и прошлое, и настоящее, и будущее. «Если в природе имеет место необходимость причины и действия, то в жизни существует необходимость судьбы – логика времени – которая и является фактом глубочайшей внутренней достоверности, и составляет суть всей истории в ее противоположности миру природы» [8, с. 30]. На каком-то этапе перехода от цивилизации мыслящего разума к цивилизации чувствующего разума в сознании субъектов доминирует ретроспектива при наличии настоящего и будущего. Несколько позже возникает доминанта настоящего при наличии прошлого и будущего. Перед самым завершением перехода, когда образ гражданина будет почти сформирован в тотальном общероссийском понимании этого слова, проявится доминанта будущего, оставляя при этом в качестве жизненных ориентиров настоящее и прошлое. Однако эта абстрактная теоретическая тонкость почти не касается практического преподавания, главное здесь состоит в том, что глубинная методика обучения истории всегда нацелена на это триединство, в отличие от методик информационных, где всегда доминируют только настоящее, прагматизм и практическая польза, а установка «успех сегодня» становится главной для людей искусственного интеллекта. «Рассудок, как известно, разнообразен и антиномичен, а его упование к разуму – лишь взгляд на него снизу» [3, с. 48].

Глубинная методика посвящена всеми своими принципами, законами и формами человеку чувства, новому субъекту образования, который сейчас рождается в тенетах информационности. «В результате в наших исследованиях настало время действительной иллюстрации тех принципов, которые соответствуют выявленным в опытной работе глубинным состояниям бытия, выступающим как связь самосознания с сознанием, как возможность реального контакта человеческого духа с реалиями человеческой жизни» [2, с. 78].

Следует упомянуть еще одну идею, связанную с актуальностью статьи: суть ее состоит в том, чтобы сделать все предметы, изучаемые в школе, в том числе и историю, полезными для жизни в программном смысле этого слова, тем самым показывая, что мир един и что основополагающие идеи человечества всегда присутствовали в истории России и были востребованы. В данном случае история понимается как условие для становления образа гражданина России, представителя своего рода, своей малой родины, своего этноса, влюбленного в природу своего края, переживающего порядок отношения гармонии государства и общества, взывающего к истории культуры и испытывающего потребность одухотворять пережитыми идеалами современный социум. В этом контексте, как показал опыт экспериментальной работы, существует ряд видов актуализации, функционирующих в контексте данного принципа.

Мотивационная актуализация. Согласно критериям, выдвигаемым принципом актуализации, каждый урок в лично-значимой теме должен начинаться как явление, в котором происходит переход от лично-опытного учащегося к значимому началу урока, то есть к его историческому

содержанию. «Она [лично-значимая тема] представляет собой движение пятикомпонентной типологии: урок-образ (занятие), отзывающийся на событийное начало и являющийся собой целостное представление об изучаемом явлении; уроки (занятия) аналитического мышления, опирающиеся на бытийственное состояние мыслительности и по необходимости разбирающие целостность на аспекты; уроки (занятия) настроения, выступающие как заказ глубинного состояния отданности и выражающие идею диалога персоны культуры и персоны образования (ученика, студента и представителя культуры, науки) – это глубинный диалог судеб, смыслов жизни; уроки (занятия) самостоятельного действия, отражающие глубинное состояние созданности, где школьники и студенты выражают (создают) себя в предметном материале; завершается изучение целостной темы уроком (занятием) актуализации и рефлексии, где глубинным критерием является состояние воплощенности относительно другого человека, социума, человечества» [7, с. 67]. Каждый из уроков лично-значимой темы несет в себе мотивационное начало, где от актуальных впечатлений и личного опыта учащихся мы поэтапно переходим к историческому содержанию.

Так, в уроке-образе происходит восхождение к символу, например, от ощущений детства, которые несет в себе каждый школьник, к детству Киевской Руси; от сердца, которое является «ядром чувства», по мнению многих философов, до сердца Ивана Грозного, который по одной из легенд имел два сердца: одно – человеческое, доброе, а другое – дьявольское, черное; от страха на ночных улицах своего города до страха начала Первой мировой войны, описываемого строчками В. Ма-

яковского: «...И на площадь, мрачно очерченную чернью, багровой крови пролилась струя!». Так рождается опережающее представление, отвечающее на «зов» глубинного состояния «целостности как видения будущего пути» [1, с. 34].

Уроки мышления, которые имеют интригующее начало, также начинаются с личного опыта, но интеллектуального свойства. К примеру, при изучении темы «Крымская война» в 9 классе учитель обращает внимание учащихся на их знания по химии: дети вспоминают формулу воды, хлора, спирта. Учитель показывает свои знания по химии, а затем на экране появляется огромный химический знак гипса ($\text{CaSO}_4 \cdot 2\text{H}_2\text{O}$), и учитель обращается к учащимся: «Как этот знак гипса относится к нашей теме?». Учащиеся высказывают свои предположения – они могут быть близкие к ответу, далекие от него, учитель выслушивает все ответы, а потом произносит фразу: «А вот как эта формула на самом деле связана с нашим уроком, вы узнаете в конце».

То же самое происходит на уроке настроения, который связан с использованием триединства средств (поэзия, живопись, музыка). К примеру, в уроке по теме «Великая Отечественная война» учитель использует стихи К. Симонова («Ты помнишь, Алеша, дороги Смоленщины»), обращаясь при этом к ощущениям учащихся от дождей, от зимы и ее холода, от весны и лета. Он говорит с ними об отрицательных и положительных сторонах явлений природы в эти сезоны. Учащиеся радостно вспоминают обо всех тревожностях своей жизни, а учитель, выслушав их, обращается к ним со словами: «А если бы вы переживали эти угрозы природы в период военных действий, то есть угрозы вашей жизни? Посмотрите, как об этом писал поэт К. Симонов».

В классе начинает звучать музыкальное произведение «Эх дороги» в исполнении хора им. Александрова, на экране появляются фотографии военной эпохи с изображением солдат, матерей и жен, провожающих их на фронт, и читаются стихи на фоне музыки: «Ты помнишь, Алеша, дороги Смоленщины, как шли бесконечные, злые дожди...». Когда учитель завершает чтение стихотворения, он объявляет тему урока – «Герои и их судьбы».

Затем совершается переход к уроку самостоятельного действия, где используется действенная мотивация. Главным условием является самостоятельность, в условиях которой, по нашему мнению, и происходит «встреча с бытием» [5, с. 34]. В самом примитивном смысле это связано с баллами за самостоятельность: чем самостоятельней ответ, чем меньше в нем стереотипов из интернета и учебника, тем выше балл. Также может быть применена мотивация, связанная с помощью учащихся, работающим по индивидуальной программе дома, где помощь заключена в создании упрощенной программы для лучшего понимания истории, создании специальных памяток для находящихся на домашнем обучении; возможна и такая мотивация, как помощь библиотеке, для которой семинар заканчивается подарком – книгой, созданной прямо на уроке истории.

Завершает лично значимую тему, как известно, урок актуализации и рефлексии, где используется прием сравнительной актуальной исторической интерпретации всей темы, где сравниваются исторические символы, используемые в данной теме, с актуальными символами современной России, ключевые понятия, усвоенные в изученной теме, с понятиями современности, действия персон прошлого

и персон настоящего, а также событий прошлого и настоящего, что заканчивается вопросом, обращенным к актуальной действительности, на который учащиеся не отвечают в данном уроке, а решают конфликт вопроса в условиях семьи, в разговоре с друзьями и т.д., то есть выносят историю в реальную жизнь для ее одухотворения.

В глубинной методике один из инвариантных приемов связан с переводом символов и знаков в ассоциативные схемы, которые наполняются понятиями и так лучше запоминаются и усваиваются учащимися. К примеру, при изучении темы «Петровская эпоха», фраза «окно в Европу», используемая в качестве символа, далее предстает в виде окна, изображенного на экране и в тетрадях школьников, именно в это окно они вносят все этапы Северной войны. Либо при изучении темы «Причины географических открытий» в качестве символа используется каравелла без парусов, и чтобы отправить каравеллу в плавание, учащиеся догадываются о причинах географических открытий, причем каждая причина появляется как парус с ключевым словом на экране, после чего каравелла готова к отплытию. Здесь с очевидностью просматривается связь актуального и исторического через ассоциативную схему, несущую в себе отголосок истории, но созданную сегодня, в современной действительности, тем самым дополняя и конкретизируя символику урока.

Важное место в организации принципа актуализации в глубинной методике обучения истории занимает такое явление, как этимология понятий, где этимология понятия сравнивается с его современной интерпретацией. Как показал опыт, обращение к этимологии всегда актуально, потому что когда понятие создавалось, оно всегда было свя-

зано с обычной жизнью людей и только позже обретало различные научные формулировочные изыски. К примеру, берется понятие «капитализм», и если не взойти к этимологии слова «капитал» – приносящий прибыль, школьники никогда не поймут, что это такое; либо понятие «феодализм»: его точное усвоение школьниками возможно только с обращенностью к этимологии этого слова («феод» – земля, суффикс «изм» – состояние, принцип, владение). Мы уже не говорим о словах, известных всем школьникам – «школа», «класс», ведь «школа» в Греции понимается как ограниченная свобода, а «класс» как извилистая линия в этой свободе, и это уже основа для осмысления проблем школьной жизни.

Далее, важнейшим аспектом актуализации является *сравнение актуальных исторических деталей*. К примеру, показ современных денег в сравнении с деньгами периода НЭПа (золотой червонец) или с так называемыми «екатерининками»; либо когда учитель показывает учащимся кредитную карточку: учащиеся 6 класса прекрасно знают, что такое кредитная банковская карточка, учитель только уточняет, почему банк берет деньги (проценты) за кредит, и дети великолепно отвечают на эти вопросы – они все знают. Однако после этого актуального видения учитель задает им вопрос: «В 1111 году Владимир Мономах подавил бескровно восстание в Киеве. Там восстали должники из-за высоких процентов долга, который они должны были отдавать. Как можно было подавить восстание без крови в то время?». Естественно, дети догадываются, что он понизил процент долга, а некоторым вообще простил их долг и восстание сразу успокоилось.

Немаловажное значение имеет сравнение деталей в уроках настрое-

ния, когда чтение стихов предваряется показом деталей, ставших основой для создания художественного образа. Допустим, современные детали из жизни ученика, которые потом становятся историческими деталями. К примеру, в одном из уроков настроения, посвященном Великой Отечественной войне, учитель использовал бинт, купленный в современной аптеке. Учитель показывает учащимся бинт и обращается со словами: «Чем бинт современной войны отличается от бинта Первой мировой войны, гражданской и т.д.?». «Ничем не отличается», – говорят учащиеся, а иногда даже добавляют: «Они бывают окровавленными». Учитель, продолжая держать в руках этот бинт, читает детям стихи Р. Рождественского «Сорок трудный год. Омский госпиталь...», а далее в стихотворении показан приход пятиклассников в госпиталь, чтобы зайти в палату тяжелораненых и дать там концерт, на их глазах умирает капитан, забинтованный с ног до головы, который таранил мессера три недели назад над Ростовом. Именно деталь, купленная в современной аптеке, «бинт», трансформируется в историческую деталь и делает переживание учащихся углубленным, почти настоящим. «Эти состояния ведут человека от глубин самого себя к тому, что уже глубинно запечатлело человечество и, соотнося смысл существующих открытий собственной интуитивной созерцательности, для того чтобы далее создавать и воплощать гармонию самосознания в реальность человеческой жизни» [6, с. 24]. Важнейшим приемом актуализации является работа с деталями – объемными пособиями на уроках самостоятельного действия, где учащимся представляется возможность вскрывать различные конверты и коробочки, в которых лежат детали истории (день-

ги, монеты, портреты великих людей), то есть отгадывать исторические загадки. Загадочность в истории всегда актуальна, ведь домыслы учащиеся берут из современности. Например, урок самостоятельного действия был построен на разгадывании убийства П.А. Столыпина. Каждая микрогруппа, работающая над этим раскрытием, имела «вещдок», положенный в конверт. Предполагая, каким образом этот «вещдок» мог помочь раскрытию убийства, каждая микрогруппа воссоздавала аспект целостного образа отношений людей в России в начале XX века. Так как убийца П.А. Столыпина был арестован тут же, то главная задача расследования заключалась в том, чтобы узнать, какая партия являлась заказчиком убийства. К сожалению, в истории нет сведений об этом, а вот на уроке истории возможно более точное предположение, какая партия могла это сделать. Здесь явно просматривается идея тождества актуального и исторического, а тождество, на наш взгляд, – это высший уровень прикосновения к потокам сознания, к бытию истории, что и есть настоящая актуализация. И, наконец, последний завершающий этап лично значимой темы, это урок актуализации и рефлексии, где тождество прошлого, и настоящего, и, возможно, будущего проявляется наиболее рельефно и отчетливо, потому что когда мы сравниваем «окно в Европу», прорубленное Петром, и предательство Европы в отношении к современной России, когда мы повторяем понятие «империализм» в сравнении с современным империализмом или понятие «индивидуальный террор гражданской войны» в сравнении с современными террористическими войнами либо когда мы сопоставляем персоны истории (коррупцию в государственном

аппарате Л.И. Брежнева и коррупцию современных чиновников), то это и есть настоящее отождествление себя с историей, взгляд на прошлое через настоящее и будущее. Вот это движение к собственному особенному пониманию всех явлений и событий является основой в обучении истории. Именно это движение Хайдеггер называл «герменевтическим кругом» [4, с. 56].

Показывая в данной статье различные формы актуализации мы хотели подчеркнуть всеобщность этого принципа для глубинной методике обучения истории. Именно эта всеобщность повлекла за собой основанное на опыте экспериментальной работы формулирование трех законов актуализации в глубинной методике обучения истории.

Закон актуально-исторической мотивации, который гласит, что обучение истории будет эффективным только тогда, когда каждый урок лично значимой темы будет начинаться с опоры на личностный опыт учащихся и учителя и поэтапно восходить от этого опыта к символу урока, его интригующему началу, художественному образу, полезному действию и рефлексии.

Закон актуально-исторического сравнения – это постоянный лейтмотив, связывающий изучение понятий, фактов, событий, деталей с современной жизнью (этимология понятий, этимология деталей, главные конфликты событий). «Тотальная информационность и есть тело разума» [10, с. 52].

Закон движения от актуально-исторической мотивации через актуально-историческое сравнение к актуально-историческому тождеству. Этот закон касается как отдельных урочных комплексов, так и целостных уроков, а также всей лично значимой темы, которая

начинается, как мы уже подчеркивали, от восхождения личностного опыта учащихся к символу всей темы, проходит через сравнительный актуально-исторический анализ и смысл истории и возвращается к тождеству в актах самостоятельности и рефлексии, связывая по необходимости историю и реальную жизнь. «Дух человечества есть его бытие» [9, с. 67].

Таким образом, в данной статье был рассмотрен принцип актуализации в глубинной методике обучения истории. Его главная задача заключается в том, чтобы определить критерии, в которых ученик (субъект образования) переживает прошлое, настоящее и будущее в одном мгновении, именуемом актуализацией. Это может произойти, по нашему мнению, только в определенной методической логике приемов актуализации и ее законов.

Литература

1. Столин В.В., Калвиньо М. Личностный смысл: строение и форма существования в сознании // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 1982. № 3. С. 38-46.
2. Сторожакова Е.В. Глубинный диалог в высшем педагогическом образовании: монография. М.: Вузовская книга, 2014. 288 с.
3. Тарнас Р. История западного мышления // Философский поиск и вселенский разум. М.: Крон-Пресс, 1995. 448 с.
4. Хайдеггер М. Время и бытие: статьи и выступления. М.: Республика, 1993. 447 с.
5. Хайдеггер М. О сущности истины // Философские науки. 1989. № 4. С. 88-104.
6. Шоган В.В. Воспоминание о будущем. Перспективы образования третьего тысячелетия: монография. М.: Вузовская книга, 2013. 387 с.
7. Шоган В.В., Шоган Е.В. Методика преподавания социально-гуманитарных дисциплин в высшей школе: учебное пособие. Ростов н/Д: ИПО ПИ ЮФУ, 2009.
8. Шоган В.В., Сторожакова Е.В. Принцип знаково-символических оснований глубинной дидактики // Известия ЮФУ. 2015. № 6. С. 34-45.
9. Heidegger M. Existence and being. Chicago: Regnery Gateway, 1988. 369 p.
10. Heidegger M. The way back into the ground of metaphysics. New York: Meridian, 1956. 214 p.

References

1. *Stolin, V.V. and M. Calviño*, 1982. Personal meaning: structure and form of existence in consciousness. Bulletin of Moscow University. Series 14. Psychology. No. 3: 38-46.
2. *Storozhakova, E.V.*, 2014. Deep dialogue in higher pedagogical education: monograph. Moscow: Vuzovskaya kniga, 288 p.
3. *Tarnas, R.*, 1995. History of Western thinking. Philosophical search and universal reason. Moscow: Kron-Press, 448 p.
4. *Heidegger, M.*, 1993. Time and Being: Articles and Speeches. Moscow: Respublika, 447 p.
5. *Heidegger, M.*, 1989. On the Essence of Truth. Philosophical Sciences. No. 4: 88-104.
6. *Shogan, V.V.*, 2013. Memories of the future. Prospects of education of the third millennium: a monograph. Moscow: Vuzovskaya kniga, 387 p.
7. *Shogan, V.V. and E.V. Shogan*, 2009. Methodology of teaching social and humanitarian disciplines in higher education. Rostov-on-Don, IPE IP SFEDU.
8. *Shogan, V.V. and E.V. Storozhakova*, 2015. Principle of sign-symbolic bases of deep didactics. News of Southern Federal University. No. 6: 34-45.
9. *Heidegger, M.*, 1988. Existence and being. Chicago: Regnery Gateway, 369 p.
10. *Heidegger, M.*, 1956. The way back into the ground of metaphysics. New York: Meridian, 214 p.

УДК 372.874
DOI 10.18522/2658-6983-2024-10-36-42

**Куликовская И.Э.,
Дин Дин**

ЦЕННОСТИ ИСКУССТВА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Ключевые слова: ценности искусства, художественное образование, начальная школа, soft skills.

На протяжении веков признавалась важность искусства для нравственного и личностного становления детей. Еще более двух тысяч лет назад китайский педагог Конфуций утверждал, что посредством эстетического воспитания, культивирования чувств и соединения морали с эстетикой возможно сформировать сознательную личность [8]. Согласно его идеям, художественное образование не только способствует развитию эстетического вкуса, но и помогает детям различать добро и зло, постигать истину, формировать цельный характер, развивать позитивный взгляд на мир и способность к рефлексии. Более того, оно позволяет смотреть на жизнь через призму красоты, тем самым обогащая их картину мира.

В современном мире, наполненном стремительными потоками информации, очень важно помнить о гуманитарной составляющей образования. Искусство является тем пространством, в котором изменяется ощущение времени, пространства и возникает прикосновение к вечным ценностям – красоте, добру, истине, любви, свободе и др. Функциональная теория искусства делает акцент на понятии «функции искусства», которое позволяет дифференцированно и конкретно описывать воздействие искусства на человека и общество (Л.Н. Столович) [7]. Полифункциональность раскрывает его влияние когнитивную, эмоциональную, коммуникативную и эвристическую сферы человека (А.Л. Вахеметса) [2]. Ученые рассматривают главные функции искусства (познавательная, социально-воспитательная, социально-коммуникативная, художественно-эстетическая), которые обуславливают целостное воздействие на человека. Ю.М. Лотман утверждал, что искусство не растрчивает, а на-

капливает информацию [6]; он высказывал предположения о возможности открыть тайну хранения информации искусством.

В психологии влияние искусства на человека исследовано как разные типы воздействия: механизма эмпатии, сопереживания, соучастия; механизма отстранения и созерцания; механизма катарсиса и соответствующего переживания. Л.С. Выготский рассматривал влияние «языка чувств» в искусстве на развитие всех сфер личности человека [3]. Художественная эмоция всегда имеет смысл и определенную направленность, в ее возникновении особую роль играют фантазия, воображение. Через чувства, «ворота искусства», искусство влияет на картину мира человека [4].

Ученые исследуют также влияние искусства на здоровье и качество жизни. Исследования методов арт-терапии, фототерапии свидетельствуют о том, что изобразительное искусство играет важнейшую роль в профилактике психических и физических заболеваний [10]. Изобразительное искусство распространено в дошкольном, младшем школьном возрасте, когда детей поощряют рисовать, лепить, придумывать музыку, творить. Ученые провели исследование, которое позволило им сделать вывод о том, что рисование помогает детям регулировать свои эмоции, улучшать настроение и справляться со стрессом [9].

Искусство не только погружает детей в мир ценностей, но и создает «мост» в будущее. Возникло и развивается цифровое искусство (также компьютерное искусство, или digital art), которое практически не поддается формализации и представляет собой вселенную возможностей, ограниченную только фантазией или мощностью компьютера. Виртуальные миры, ме-

тавселенные, стали новым полем для экспериментов и творчества. В мире, где технологии стремительно развиваются, а роботы выполняют рутинную работу, значимыми становятся soft skills: критическое мышление, креативность, эмпатия, умение работать в команде и эффективно взаимодействовать – и искусство здесь становится незаменимым.

Проблема нашего исследования связана с поиском ответа на вопрос: какова роль искусства в присвоении детьми ценностей в процессе художественного образования?

Цель статьи: выявить ключевые ценности искусства и проанализировать их влияние на детей в процессе художественного образования.

Ключевые ценности искусства проявляются в красках, звуках, формах, запахах. Красота произведений дарит моменты эстетического наслаждения, раскрывает глубину отношения к миру. Искусство «говорит» с человеком на языке эмоций и дарит полет фантазии, актуализируя креативность, – это универсальный язык, объединяющий разных людей. Ценности образуют аксиосферу искусства, смысловое поле, в котором представлен комплекс убеждений, норм и идеалов. Разные виды искусства по-разному концептуализируются и вербализируются в аксиосфере искусства, объединяясь, тем не менее, вокруг доминирующих, ключевых ценностей: эстетических, познавательных, творческого самовыражения, нравственных, социальных. Мы исследовали, какие из этих компонентов аксиосферы искусства влияют на формирование soft skills современных обучающихся начальной школы.

Эстетические ценности – это ценности образного постижения мира на основе законов красоты и

совершенства [1]. Они отличаются эмоциональной окрашенностью, выразительностью, динамичностью, сочетанием привычных и неординарных элементов. Дети учатся видеть ценность красоты в окружающем мире и произведениях искусства, влияя на формирование эстетического вкуса. Художественное образование позволяет ребенку воспринимать и анализировать визуальные элементы. Сопереживание персонажам сказок, рассказов, живописных произведений открывает мир чувств, эмоций, способствуя развитию социального и эмоционального интеллекта. Эмпатия – это тот *soft skill*, который делает детей более чуткими и помогает строить содержательные и гармоничные отношения, что особенно важно в командной работе. Красота и гармония – это эстетические ценности, которые лежат в основе художественного опыта, определяя восприятие произведений искусства с точки зрения их выразительности, композиции и соответствия эстетическим канонам. Примером таких ценностей могут быть принцип золотого сечения, гармония цветовых сочетаний в живописи, мелодичность музыкальных фраз.

Познавательные ценности характеризуются представлением объектов и явлений окружающего мира, а также их ощущением в произведениях искусства. Перед детьми открываются два мира – реальный и образный, виртуальный. Изучение истории культуры и искусства является способом изучения прошлого и настоящего, знакомства с разными народами, живущими на нашей планете. Искусство – неиссякаемый источник информации о мире, разных культурах, человеческой природе, оно позволяет увидеть мир глазами других, проникнуть в глубины человеческой души и осоз-

нать место личности во вселенной. Познавательная ценность исторических картин, натюрмортов, пейзажей, музыки, архитектуры, литературы открывает обучающимся образы, знаки и символы мира. Анализ произведений искусства развивает способность к наблюдению и интерпретации. Критическое мышление формируется в процессе анализа художественных произведений, обсуждения сюжетов и идей. В таких дискуссиях дети развивают способность видеть различные точки зрения, задавать вопросы и смело высказывать свои сомнения. Умение анализировать информацию, а не просто ее присваивать крайне важно в современных потоках разнообразной информации.

Искусство является навигатором в мире сложных и многообразных культур. Чтобы быть в нем успешным, необходимо понимать и ценить культурные различия. Искусство, как ничто другое, раскрывает детям разные культуры, эпохи, идеи и отношение к жизни. Искусство позволяет прикоснуться к прошлому, понять, как формировались традиции, как развивалось человечество, оно становится машиной времени, обогащая картину мира детей. Универсальный язык искусства объединяет людей, даже если они говорят на разных языках.

Ценности творческого самовыражения связаны со стимулированием нестандартного мышления, поиском оригинальных решений, освоением художественных техник и различных материалов. Создание собственных работ, придумывание историй, участие в театрализованных представлениях – все это позволяет детям выразить свои чувства, идеи, мысли, проявить креативность как значимый *soft skill*. Искусство учит детей мыслить нестандартно, находить оригинальные реше-

ния и выходить за рамки привычного. В мире, где все постоянно меняется, креативность становится ключом к успеху. В процессе творчества дети выражают свои чувства, даже если не могут выразить их словами. Это помогает освободиться от негативных эмоций и приобрести культурные способы управления своим состоянием и развить эмоциональную грамотность.

Искусство открывает детям моральные дилеммы, влияя на формирование собственной системы ценностных ориентаций. Нравственные ценности проявляются в сопереживании героям произведений искусства, понимании сложности выбора в разных жизненных ситуациях. Благодаря литературным произведениям, скульптурам и картинам, воспевающим человечность, у обучающихся формируются моральные идеалы, принципы. Произведения искусства становятся нравственным компасом, направляющим в мир добра, справедливости и гуманности.

Социальная ценность искусства заключается в возможности создания коллективных творческих проектов, совместном посещении выставок или концертов и последующем обсуждении. В процессе таких дискуссий дети учатся выражать свое мнение и слушать другую точку зрения. В мире, где успех зависит от умения договариваться и сотрудничать, работать в команде, эти *soft skills* становятся значимыми и важными.

Вышеупомянутые ключевые ценности существуют не изолированно, а образуют взаимосвязанное единство, аксиосферу, которая представляет собой динамично развивающуюся систему. В разных контекстах на первый план могут выходить разные ценности, что и обуславливает многообразие форм и функций искусства.

Связь искусства с художественным образованием в начальной школе проявляется в том, что искусство способствует достижению общих образовательных целей (развитие креативности, познание мира и др.).

Ключевые ценности искусства в художественном образовании начальной школы:

- *эстетическая*: развитие чувства прекрасного, художественного вкуса, формирование понимания красоты в окружающем мире и искусстве, понимание композиции, цвета, формы;
- *познавательная*: изучение истории и культуры через искусство, освоение различных художественных техник и материалов, развитие критического мышления и аналитических способностей через анализ произведений искусства;
- *нравственная*: развитие эмпатии и умения сопереживать персонажам и событиям, понимание культурного многообразия и уважение к различным точкам зрения;
- *социальная*: умение работать в команде при создании коллективных творческих проектов, развитие коммуникативных навыков посредством обсуждения произведений искусства, формирование чувства принадлежности к культуре и истории своей страны.

Художественное образование детей – это не просто освоение техник и навыков, а воспитание целого ряда важных ценностей. Многообразие форм и подходов позволяет педагогам использовать различные подходы, от традиционных техник живописи и скульптуры до современных цифровых инструментов (программы для рисования, 3D-моделирования) для формирования у обучающихся глубокого понимания искусства. Междис-

циплинарные творческие проекты культивируют ценности сотрудничества и инновационного мышления, развивая способность решать проблемы и критически мыслить. Выставки детских работ – это не только демонстрация достижений обучающихся, но и воспитание уверенности в себе, формирование критического взгляда на собственные достижения и понимание ценности художественного самовыражения.

Ключевая роль педагога в этом процессе выходит за рамки простого наставника: он помогает детям осознать ценность творческого процесса, развивая в них уверенность в себе и уважение к своему внутреннему миру. Он создает безопасную и вдохновляющую творческую среду, поощряя эксперименты и свободу самовыражения, обеспечивая развитие эмоциональной сферы, когнитивных и социальных навыков.

Взаимодействие с родителями – важнейшая составляющая приобщения детей к искусству, прививающая им ценности совместного творчества и семейного единства. Семейные художественные проекты, мастер-классы и выставки (ручной работы и живописи) позволяют родителям и детям разделить радость творчества, укрепить эмоциональную связь и понять ценность совместной деятельности. Приглашение художников и экспертов для проведения мастер-классов расширяет кругозор и стимулирует художественный потенциал обучающихся.

Успешные практики художественного образования демонстрируют, как междисциплинарные проекты, партнерство с сообществом, выставки и семейные мероприятия помогают не только совершенствовать навыки, но и воспитывать ценности культуры,

сотрудничества, самореализации и толерантности. Так, художественное образование обучающихся начальной школы становится пространством формирования целостной личности, обогащенной ценностями красоты, созидания, самовыражения и взаимопонимания. Детское искусство ценно как проявление внутреннего мира, процесс самопознания, выражение внутреннего мира и важный вклад в культурное наследие.

Ценность детского творчества многогранна. Педагоги, проникая в суть этого феномена, видят в нем не просто процесс, а путь к целостному развитию детей, охватывающий эстетическую восприимчивость, физическое воплощение замыслов и интеллектуальное осмысление мира. Психологи, углубляясь в исследования детской психики, обнаруживают в нем зеркало, отражающее внутренние переживания, страхи, мечты и радости, тем самым получая ключ к пониманию уникального внутреннего мира ребенка. Художники же с профессиональной зоркостью признают в нем выражение истинного творчества, спонтанности и искренности, которые, словно драгоценные самоцветы, требуют бережного отношения. И в этом многоголосье, в этой сложной симфонии разных точек зрения мы, безусловно, приходим к общему выводу: художественное образование является основой для развития детей. Это не просто часть образования, это неотъемлемая потребность человеческого духа, жаждущего красоты, смысла и самовыражения.

Роль художественного образования для обучающихся начальных классов не ограничивается развитием интереса к искусству, его ценностям – это фундаментальная работа по формированию целостного мировидения, способного

охватить мир во всей его многогранности и сложности [11]; это не просто передача информации, но бережное возвращение чувств, эмоций и ценностей. Благодаря художественной деятельности дети получают не только бесценный опыт, но и встают на путь самопознания, на котором они учатся понимать, как проявлять свою индивидуальность, взаимодействовать с другими и познавать мир. Именно благодаря искусству дети получают уникальную возможность для гармоничного развития – от тончайшего чувства прекрасного до глубокого понимания моральных принципов и ответственности перед обществом. У них формируется набор гибких компетенций, необходимых для решения будущих социальных задач, которые требуют воображения, эмпатии и творческого подхода, глобального видения и высокой социальной ответственности перед будущим [5].

Таким образом, приобщение детей к искусству является актуальным направлением образования в мире стремительных перемен. Именно ценности искусства обуславливают становление целостной картины мира, развитие эмпатии и креативности детей. У них формируются *soft skills*, востребованные в любом виде деятельности и создающие основу для их успешности, счастливой и вдохновляющей жизни. Аксиосфера искусства – это живое и динамичное пространство, которое постоянно развивается и трансформируется, это та невидимая ткань, которая связывает искусство и жизнь современных детей.

Литература

1. Борисов С.В. Эстетические ценности и эстетический вкус: философский аспект // *Magistra Vitae*. 2003. № 2 (16). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/esteticheskie-tsennosti-i-esteticheskiy-vkus-filosofskiy-aspekt-1> (дата обращения: 21.11.2024)
2. Вахеметса А.Л.Ф. Человек и искусство. М.: Мысль, 1968. 196 с.
3. Выготский Л.С. Психология искусства. М.: Искусство, 1986. 572 с.
4. Заховаева А.Г. Психология личности и психология искусства // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2013. №. 10-3. С. 437-439.
5. Инь Шаочунь. Инь Шаочунь о художественном образовании. Пекин: Издательство народного искусства, 2016. 105 с.
6. Лотман Ю.М. Об искусстве. СПб.: Искусство-СПб, 1998. 702 с.
7. Столович Л.Н. Философия в поэзии и поэзия в философии // *Вопросы философии*. 2009. №. 7. С. 67-77.
8. Чжун Цицюань. Взгляд на художественное образование. Шанхай: Издательство по нормальному образованию в Восточном Китае, 2002. 11 с.
9. Drake J.E. How Drawing to Distract Improves Mood in Children // *Frontiers in Psychology*. 2021. Vol. 12. URL: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2021.622927/full> (accessed: 21.11.2024)
10. Karkou V. et al. The psychological and physiological benefits of the arts // *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 13. URL: <https://www.frontiersin.org/research-topics/11877/the-psychological-and-physiological-benefits-of-the-arts> (accessed: 21.11.2024)
11. Veresov N.N., Kulikovskaya I.E. Human world-outlook evolution: From LS Vygotsky to modern times // *Mediterranean Journal of Social Sciences*. 2015. Vol. 6. No. 3. P. 570-574.

References

1. Borisov, S.V., 2003. Aesthetic values and aesthetic taste: philosophical aspect. *Magistra Vitae*. No. 2 (16). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/esteticheskie-tsennosti-i-esteticheskiy-vkus-filosofskiy-aspekt-1> (accessed: 21.11.2024)
2. Vahemets, A.L.F., 1968. *Man and Art*. Moscow: Mysl', 196 p.
3. Vygotsky, L.S., 1986. *Psychology of Art*. Moscow: Iskusstvo, 572 p.
4. Zakhovaeva, A.G., 2013. Psychology of personality and psychology of art. *International Journal of Applied and Fundamental Research*. No. 10-3: 437-439.
5. Yin Shaochun, 2016. *Yin Shaochun on art education*. Beijing: Folk Art Publishing House, 105 p.
6. Lotman, Y.M., 1998. *About Art*. Saint Petersburg: Iskusstvo-SPB, 702 p.
7. Stolovich, L.N., 2009. Philosophy in poetry and poetry in philosophy. *Questions of Philosophy*. No. 7: 67-77.
8. Zhong Qiquan, 2002. *The view of art education*. Shanghai: East China Normal Education Publishing House, 11 p.

-
9. *Drake J.E.*, 2021. How Drawing to Distract Improves Mood in Children. *Frontiers in Psychology*. Vol. 12. Available at: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2021.622927/full> (accessed: 21.11.2024)
 10. *Karkou V. et al.*, 2022. The psychological and physiological benefits of the arts. *Frontiers in Psychology*. Vol. 13. Available at: <https://www.frontiersin.org/research-topics/11877/the-psychological-and-physiological-benefits-of-the-arts> (accessed: 21.11.2024)
 11. *Veresov N.N.* and *I.E. Kulikovskaya*, 2015. Human world-outlook evolution: From LS Vygotsky to modern times. *Mediterranean Journal of Social Sciences*. Vol. 6. No. 3: 570-574.

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

- **Куликовская И.Э., Гурьева М.О.** Применение искусственного интеллекта при формировании студенческих проектных групп
- **Тореева Т.А.** Ценностно-смысловые аспекты подготовки педагогических кадров в информационном образовательном пространстве России
- **Кудинова Л.Е.** Трансформация подготовки студентов в эпоху VUCA: игровые проекты в условиях неопределенности
- **Годованая О.Н.** Метод предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) и опыт его применения на неязыковых направлениях подготовки

УДК 378:004.8:37.026:371.315
DOI 10.18522/2658-6983-2024-10-45-51

Куликовская И.Э.,
Гурьева М.О.

ПРИМЕНЕНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СТУДЕНЧЕСКИХ ПРОЕКТНЫХ ГРУПП

Ключевые слова: искусственный интеллект, подготовка педагогов, высшее педагогическое образование.

Генеративный искусственный интеллект является инновационной технологией, которая используется во всех сферах жизни: бизнес, медицина, дизайн и др. [2, 4, 5]. В последние годы применение искусственного интеллекта в высшем образовании привлекло значительное внимание исследователей, что отражает его растущую роль в образовательных процессах. В исследовании В.М. Лима и коллег генеративный искусственный интеллект (GenAI) определяется как «технология, которая использует модели глубокого обучения для создания контента, похожего на человеческий (например, изображений, слов), в ответ на сложные и разнообразные запросы (например, языки, инструкции, вопросы)» [7]. В сфере образования данная технология поддерживает и совершенствует учебную среду с помощью интеллектуальных обучающих систем, интеллектуальных агентов и интеллектуальных систем совместного обучения. Многие ученые указывают, что одним из преимуществ искусственного интеллекта в высшем образовании является способность индивидуализировать образовательный контент для обучающихся [6, 10]. Р. Мишель-Вильярреал в совместном исследовании с коллегами отмечает положительное влияние интеграции искусственного интеллекта в систему высшего образования, а именно: круглосуточная поддержка и доступность искусственного интеллекта, возможность построения индивидуального образовательного маршрута и дополнительного учебного ресурса, повышение коммуникативных навыков и эффективности изучения иностранных языков, интеграция образовательных технологий с использованием ИИ, обработка больших данных и поиск релевантных источников [3, 8].

В данном исследовании был применен генеративный искусственный интеллект в рамках модуля проектной деятельности. В проектной деятельности участвовали 27 студентов второго и третьего курса, обучающиеся на кафедре дошкольного образования Академии психологии и педагогики ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», программа 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профиль «Дошкольное образование и иностранный язык (английский)».

На этапе организации проектных команд была проведена диагностика студентов с целью определения их командных ролей по тесту «Командные роли Белбина» и типов личности [1]. В работе использовался генеративный искусственный интеллект Perplexity AI

Assistant [9], которому было необходимо распределить студентов в пять проектных групп на основе их типов личности и командной роли. Искусственным интеллектом были даны следующие результаты, представленные на таблице 1.

Также искусственный интеллект представил обоснование данного распределения. Каждая команда включает в себя студента с ролью формирователя для выполнения стратегического управления проектом, а также студентов с социальными ролями: председатель, коллективист, разведчик (тест «Командные роли Белбина»). Оценщики и мыслители добавляют аналитический компонент в команды. Такое распределение обеспечит баланс ролей и типов личностей в каждой команде, что может привести к более эффектив-

Таблица 1

Проектные группы, созданные на основе типов личности студентов и их командной роли

Команда 1	Команда 2	Команда 3	Команда 4	Команда 5
Алена Т. 2 курс Формирователь ENTJ	Полина Ш. 2 курс Коллективист ISTJ	Вероника Ш. 2 курс Разведчик INTJ	Таисия Ч. 2 курс Формирователь ENFJ-A	Екатерина Т. 2 курс Мыслитель ISFJ
Виктория К. 2 курс Коллективист INFP	Лилия У. 2 курс Формирователь ENFP	Полина Е. 2 курс Коллективист ISFP	Анастасия М. 2 курс Исполнитель ENFJ-A	Фируза В. 2 курс Оценщик ESTJ
Анастасия М. 3 курс Коллективист INFP	Анастасия Б. 3 курс Формирователь ENFJ-A	Анастасия Г. 2 курс Доводчик ISFJ	Татьяна Б. 2 курс Формирователь ISTP	Екатерина П. 2 курс Коллективист ISTP
София М. 3 курс Оценщик ENTP	Дарья Т. 3 курс Коллективист ENTP	Елена Г. 2 курс Исполнитель ENFJ-A	Даниил К. 3 курс Мыслитель ENTJ	Хаяла А. 2 курс Коллективист ISTP
Марина Б. 3 курс Коллективист ISFP	Виктория Д. 3 курс Председатель ENFJ-A	Илья Г. 2 курс Оценщик ENFP	Снежана К. 3 курс Коллективист ENFJ-A	Бэла М. 2 курс Коллективист ESFJ
Юлия Г. 3 курс Исполнитель ISFJ				Каролина М. 3 курс Коллективист ESFP

ному взаимодействию и результативности в проектной работе.

Искусственный интеллект определил характеристику каждого участника проектной группы:

- *Первая проектная группа:* Алена Т. (Формирователь, ENTJ) – лидер, ориентирована на результат; Виктория К. и Анастасия М. (Коллективисты, INFP) – эмпатичные и ориентированные на гармонию; Марина Б. (Коллективист, ISFP) – творческая, склонна работать в комфортной и дружелюбной обстановке; София М. (Оценщик, ENTP) – креативный стратег, любит генерировать идеи; Юлия Г. (Исполнитель, ISFJ) – ответственная и заботливая, предпочитает четкие задачи.
- *Вторая проектная группа:* Полина Ш. (Коллективист, ISTJ) – структурированная, прагматичная, предпочитает четкий план; Лилия У. (Формирователь, ENFP) – креативная, любит вдохновлять, нуждается в свободе действий; Анастасия Б. (Формирователь, ENFJ-A) – харизматичный лидер, ориентирована на поддержку команды; Дарья Т. (Коллективист, ENTP) – стратег, генератор идей, любит обсуждения; Виктория Д. (Председатель, ENFJ-A) – организатор с упором на гармонию, склонна управлять процессом.
- *Третья проектная группа:* Вероника Ш. (Разведчик, INTJ) – стратег, видит перспективу, быстро проводит анализ и предлагает решения; Полина Е. (Коллективист, ISFP) – чувствительна к атмосфере, творческая, ориентирована на гармонию; Анастасия Г. (Доводчик, ISFJ) – системная, заботливая, выполняет задачи до конца; Елена Г. (Исполнитель, ENFJ-A) – харизматичный лидер, вдохновляет и организует; Илья Г. (Оценщик, ENFP) – генера-

тор идей, ищет новые возможности, мотивирует команду.

- *Четвертая проектная группа:* Снежана К. (Коллективист, ENFJ-A) – «сердце» команды, отвечает за создание комфортной атмосферы и поддержание мотивации; Таисия Ч. (Формирователь, ENFJ-A) – лидер и координатор, отвечает за постановку целей и управление; Анастасия М. (Исполнитель, ENFJ-A) – превращает идеи в конкретные действия; Татьяна Б. (Формирователь, ISTP) – практик и аналитик, отвечает за реалистичность и эффективность предложений; Даниил К. (Мыслитель, ENTJ) – визионер и стратег, задает направление работы и формирует стратегию.
- *Пятая проектная группа:* Екатерина Т. (Мыслитель, ISFJ) – системная, заботливая, ориентирована на выполнение задач; Фируза В. (Оценщик, ESTJ) – практичная, организованная, с сильным лидерским потенциалом; Екатерина П. и Хаяла А. (Коллективисты, ISTP) – аналитические, практичные, независимые в мышлении; Бэла М. (Коллективист, ESFJ) – ориентирована на отношения, эмпатичная и заботливая; Каролина М. (Коллективист, ESFP) – энергичная, коммуникабельная, любит участвовать в активной деятельности.

Сформировав команды, мы обратились к Perplexity AI Assistant для разработки упражнений и игр для каждой команды в соответствии с их сильными и слабыми сторонами, тем самым индивидуализировав работу.

Для первой группы искусственный интеллект предложил упражнение «Точка зрения». Суть этого упражнения заключается в возможности занять позицию в команде, противоположную своей. В этом упражнении участники

примерили следующие роли: Алена Т. (Формирователь, ENTJ) – командный исполнитель, подчиняющийся решениям других; Виктория К. (Коллективист, INFP) – критик и аналитик, оценивающий идеи команды; Анастасия М. (Коллективист, INFP) – лидер, принимающий сложные решения; София М. (Оценщик, ENTP) – исполнитель, фокусирующийся на выполнении конкретных задач; Марина Б. (Коллективист, ISFP) – рациональный стратег и планировщик; Юлия Г. (Исполнитель, ISFJ) – креативный лидер и вдохновитель. Команде был предложен кейс – разработка мероприятия для детей. Все упражнения заканчивались рефлексией, где каждый участник проекта рассказывает, как поменялось его мнение по поводу своей роли в команде и роли других участников. Студенты на этом этапе отмечали, что они более четко начали понимать свою роль в команде и функции, которые они на себя берут в ходе реализации проекта. Также все студенты отметили, насколько сложно исполнять другую роль в команде, тем самым поняв ценность каждого члена проектной группы.

Тренинг для второй проектной группы был направлен на объединение и повышение эффективности взаимодействия. Искусственный интеллект предложил для этой команды упражнение «Личностный пазл», где студентам предлагается заполнить карточки с сильными сторонами их личности, которые они хотят развивать. По итогу этого упражнения формируется общий портрет команды. Полина Ш. (Коллективист, ISTJ) отметила у себя такую сильную сторону, как организованность; Лилия У. (Формирователь, ENFP) – креативность; Анастасия Б. (Формирователь, ENFJ-A) – умение слушать людей и поддерживать; Дарья Т. (Коллективист, ENTP) – стратегирова-

ние и планирование деятельности; Виктория Д. (Председатель, ENFJ-A) – чувственность. Такое упражнение позволяет определить сильные стороны и зону ответственности для каждого участника.

Тренинг для третьей проектной группы искусственный интеллект предложил сделать в виде деловой игры «Команда супергероев». В данном упражнении каждому участнику предлагается игровая роль, которая дается ему в соответствии с его ролью в команде:

- Вероника Ш. (Разведчик, INTJ) – Искра Стратегий. Суперсила – видеть будущее и строить планы, которые не подводят.
- Илья Г. (Оценщик, ENFP) – Мастер Идей. Суперсила – зажигать креативные решения даже в самых сложных ситуациях.
- Полина Е. (Коллективист, ISFP) – Хранитель Гармонии. Суперсила – создание комфортной и вдохновляющей атмосферы, где каждый чувствует себя частью команды.
- Анастасия Г. (Доводчик, ISFJ) – Мастер Деталей. Суперсила – способность видеть мельчайшие нюансы и доводить начатое до идеального результата.
- Елена Г. (Исполнитель, ENFJ-A) – Мотивационный Лидер. Суперсила – способность вдохновлять и координировать команду, в том числе в нестандартных условиях.

В игре представлена проблемная ситуация: команде супергероев необходимо спасти мир от вторжения роботов. Участники объединяются, чтобы разработать план спасения, используя свои «суперсилы». По итогу команда представляет свой «план спасения», где описывает решение проблемы. По завершении этой деловой игры была проведена рефлексия, на которой обсуждались вопросы:

– Как вы почувствовали себя в своей «супергеройской» роли? Что помогло лучше понять коллег?

– Как можно использовать эти «суперсилы» в реальных проектах?

Участники команды отметили, что роль каждого участника в проекте важна и объединение способностей приводит к положительным результатам.

Планируя тренинг для четвертой проектной группы, мы обратили внимание на трудности взаимодействия у участников, поэтому попросили искусственный интеллект учесть данный фактор. Perplexity AI Assistant предложил этой группе студентов задание «Парадоксальный проект: как объединить противоположности». Искусственный интеллект отметил, что для этой команды есть определенный вызов – научиться находить баланс между стратегией, лидерством и эмоциональной атмосферой. В задании «Парадоксальный проект: как объединить противоположности» команде дается задача – спроектировать концепцию города, в котором уживаются противоположности, которые написаны на картах и открываются по очереди: минимализм и роскошь, технологии и природа, традиции и инновации, город для интровертов и экстравертов. На реализацию каждой концепции команде дается 15 минут. В этом задании каждый участник отвечает за один аспект проекта в соответствии с результатами тестов:

- Снежана К. (Коллективист, ENFJ-A). Роль: координатор гармонии. Следит, чтобы все участники включились в обсуждение и учитывались разные мнения.
- Снежана К. (Коллективист, ENFJ-A). Роль: вдохновитель идеи. Помогает команде не терять мотивацию и предлагает креативные решения.
- Анастасия М. (Исполнитель, ENFJ-A). Роль: организатор структуры. Пре-

вращает идеи в конкретный план и следит за деталями.

- Татьяна Б. (Формирователь, ISTP). Роль: практический аналитик. Проверяет реалистичность предложений и находит нестандартные подходы.
- Даниил К. (Мыслитель, ENTJ). Роль: стратег и визионер. Формирует долгосрочную стратегию и следит за общей картиной.

В ходе работы участникам сообщают, что правила изменились: время создания проекта сократилось до 5 минут, один из участников временно «теряет» свою роль и должен помочь другому. По завершении упражнения со студентами проводится рефлексия, где обсуждается вклад каждого, что помогало им работать вместе и что нового они узнали о каждом из команды. Такое упражнение помогло студентам сконцентрироваться на задачах и ощутить значимость в работе команды.

Пятой команде искусственным интеллект было подобрано упражнение «Генератор идей». Все участники по очереди пишут на бумаге одну проблему или задачу, которую они хотят решить. Студентами были предложены следующие вопросы: как улучшить командную работу; как мотивировать участников проекта; какие способы могут помочь улучшить баланс между работой и личной жизнью в команде и др. Затем они передают бумагу соседу, который должен предложить как минимум три креативных решения для этой задачи. После этого участники передают листы дальше, и каждый добавляет свои идеи. В конце упражнения участники обсуждают, какие идеи и подходы им понравились и как они могут применить это в работе над своим проектом.

Мы попросили искусственный интеллект дать общие рекомендации для

проектных команд, учитывая индивидуальные особенности ее участников. По мнению искусственного интеллекта, в каждой команде важно правильно распределить роли. Perplexity AI Assistant отметил, что первая команда обладает большим потенциалом, так как в ней сочетаются организаторские, творческие и аналитические способности участников. Были даны рекомендации для этой команды: сбалансировать лидерство Алёны и учитывать мнение более чувствительных участников; использовать идеи Софии для критической оценки решений, но делать это конструктивно; поощрять Викторию, Анастасию, Марину и Юлию к большей инициативности; создавать комфортную атмосферу, где каждый участник сможет раскрыть свои сильные стороны.

У второй группы искусственный интеллект отметил хороший баланс в распределении ролей: есть как сильные лидеры (Анастасия Б., Лилия У., Виктория Д.), так и те, кто поддерживает гармонию и порядок (Полина Ш., Дарья Т.). Также в этой команде наблюдается преобладание экстравертов, что говорит о высокой активности и яркой коммуникации, а это создает динамичную среду, но может вызывать конкуренцию за лидерство. Perplexity AI Assistant предложил установить для этой команды четкую структуру и распределение ролей и обратить внимание на реалистичное планирование.

Третья команда, по мнению искусственного интеллекта, имеет отличный потенциал благодаря балансу аналитических креативных и организаторских способностей участников. При правильной коммуникации и распределении задач они могут эффективно справляться с любыми проектами. В этой команде можно объединить стратегический подход Вероники и

креативность Ильи с вниманием к деталям Анастасии. А в создании комфортной рабочей атмосферы помогут эмпатия и поддержка Елены и Полины.

У четвертой команды есть большой потенциал благодаря балансу стратегического мышления, практичности и эмоциональной поддержки. Главное – наладить эффективную коммуникацию и учитывать разные подходы к работе. Искусственный интеллект предложил использовать сильные стороны этой команды следующим образом: стратегические решения – за Даниилом и Таисией; практическая реализация – за Татьяной и Анастасией; гармония и командный дух – за Снежаной.

Сильная сторона пятой команды – это сочетание практичности, организаторских способностей и креативности. В этой команде необходимо обратить внимание на коммуникацию и баланс между инициативой и ответственностью каждого участника.

Таким образом, применение искусственного интеллекта в формировании студенческих проектных групп открывает новые возможности для оптимизации образовательного процесса. Генеративный искусственный интеллект помогает учитывать индивидуальные особенности каждого студента, что влияет на качество образования.

Литература

1. 16 Personalities. URL: <https://www.16personalities.com> (accessed: 10.10.2024)
2. Akerkar R. Artificial intelligence for business. Boston: Springer, 2018. 81 p.
3. Chan C.K.Y., Tsi L.H.Y. The AI revolution in education: Will AI replace or assist teachers in higher education? // arXiv (Cornell University). 2023. URL: https://www.researchgate.net/publication/370469331_The_AI_Revolution_in_Education_Will_AI_Replace_or_Assist_Teachers_in_Higher_Education (accessed: 10.10.2024)
4. Jan Z. et al. Artificial intelligence for industry 4.0: Systematic review of applications, challenges, and opportunities // Expert Systems with Applications. 2023. Vol. 216. URL: <https://>

- www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0957417422024757?via%3Dihub (accessed: 10.10.2024)
5. King M.R. The future of AI in medicine: a perspective from a Chatbot // *Annals of Biomedical Engineering*. 2023. Vol. 51. No. 2. P. 291-295.
 6. Latif E. et al. AGI: Artificial general intelligence for education // arXiv (Cornell University). 2023. URL: <https://arxiv.org/pdf/2304.12479> (accessed: 21.10.2024)
 7. Lim W.M. et al. Generative AI and the future of education: Ragnarök or reformation? A paradoxical perspective from management educators // *The international journal of management education*. 2023. Vol. 21. No. 2. DOI: 10.1016/j.ijme.2023.100790
 8. Michel-Villarreal R. et al. Challenges and opportunities of generative AI for higher education as explained by ChatGPT // *Education Sciences*. 2023. Vol. 13. No. 9. URL: https://www.researchgate.net/publication/373328547_Challenges_and_Opportunities_of_Generative_AI_for_Higher_Education_as_Explained_by_ChatGPT (accessed: 21.10.2024)
 9. Perplexity AI Assistant: сайт <https://www.perplexity.ai> (accessed: 21.10.2024)
 10. Southworth J. et al. Developing a model for AI Across the curriculum: Transforming the higher education landscape via innovation in AI literacy // *Computers and Education: Artificial Intelligence*. 2023. Vol. 4. URL: https://www.researchgate.net/publication/367312611_Developing_a_model_for_AI_Across_the_curriculum_Transforming_the_higher_education_landscape_via_innovation_in_AI_literacy (accessed: 21.10.2024)
- References**
1. 16 Personalities. Available at: <https://www.16personalities.com> (accessed: 10.10.2024)
 2. Akerkar, R., 2018. Artificial intelligence for business. Boston: Springer, 81 p. (accessed: 10.10.2024)
 3. Chan, C.K.Y., and L.H.Y Tsi, 2023. The AI revolution in education: Will AI replace or assist teachers in higher education? Cornell University. Available at: https://www.researchgate.net/publication/370469331_The_AI_Revolution_in_Education_Will_AI_Replace_or_Assist_Teachers_in_Higher_Education (accessed: 10.10.2024)
 4. Jan, Z. et al., 2023. Artificial intelligence for industry 4.0: Systematic review of applications, challenges, and opportunities. *Expert Systems with Applications*. Vol. 216. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0957417422024757?via%3Dihub> (accessed: 10.10.2024)
 5. King, M.R., 2023. The future of AI in medicine: a perspective from a Chatbot. *Annals of Biomedical Engineering*. Vol. 51. No. 2: 291-295.
 6. Latif, E. et al., 2023. AGI: Artificial general intelligence for education. arXiv (Cornell University). Available at: <https://arxiv.org/pdf/2304.12479> (accessed: 21.10.2024)
 7. Lim, W.M. et al., 2023. Generative AI and the future of education: Ragnarök or reformation? A paradoxical perspective from management educators. *The international journal of management education*. Vol. 21. No. 2. DOI: 10.1016/j.ijme.2023.100790
 8. Michel-Villarreal, R. et al., 2023. Challenges and opportunities of generative AI for higher education as explained by ChatGPT. *Education Sciences*. Vol. 13. No. 9. Available at: https://www.researchgate.net/publication/373328547_Challenges_and_Opportunities_of_Generative_AI_for_Higher_Education_as_Explained_by_ChatGPT (accessed: 21.10.2024)
 9. Perplexity AI Assistant: Available at: <https://www.perplexity.ai> (accessed: 21.10.2024)
 10. Southworth, J. et al., 2023. Developing a model for AI Across the curriculum: Transforming the higher education landscape via innovation in AI literacy. *Computers and Education: Artificial Intelligence*. Vol. 4. Available at: https://www.researchgate.net/publication/367312611_Developing_a_model_for_AI_Across_the_curriculum_Transforming_the_higher_education_landscape_via_innovation_in_AI_literacy (accessed: 21.10.2024)

УДК 378:37.01:37.02
DOI 10.18522/2658-6983-2024-10-52-58

Тореева Т.А.

ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ РОССИИ

Ключевые слова: педагогическое образование, подготовка современных педагогов, формирование исследовательских компетенций, гражданская и профессиональная идентичности педагога, образовательная среда, информатизация образования, единое образовательное пространство.

Исследование выполнено в рамках государственного задания МГУ имени М.В. Ломоносова.

© Тореева Т.А., 2024

Аксиологический подход и ценностно-смысловые аспекты педагогического образования занимают в настоящее время центральное место в образовательной повестке и современных исследованиях.

Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью анализа ценностно-смысловых аспектов, лежащих в основе обновления подготовки педагогических кадров в условиях единого образовательного пространства РФ. Сущностные изменения в образовательной политике и практике диктуют необходимость не только следовать новым требованиям, но и осознавать, какие ценности и принципы должны быть заложены в системе образования в целом: в образовательные программы, в организацию и управление образовательными процессами в высшей школе. Это позволит не только повысить качество подготовки учителей, но и обеспечить их успешное трудоустройство, что является одной из ключевых задач системы образования. В связи с этим, в работе будет рассмотрен ряд направлений, в том числе влияние целевого обучения на трудоустройство выпускников, что является важным аспектом, учитывающим потребности рынка труда и ожидания работодателей [8].

В настоящее время педагогическое образование представляет собой широкую палитру знаний и умений и включает формирование ценностных ориентиров информационной и исследовательской культуры будущих учителей, что призвано определить гражданскую и профессиональную идентичность современного педагога. В этой связи чрезвычайно важно понимать, какие ценности являются приоритетными в процессе подготовки педагогов и как они могут быть интегрированы в образовательные программы [2].

Сегодня весьма востребованы исследования, направленные на анализ ценностных основ обновления подготовки педагогических кадров в условиях единого образовательного пространства Российской Федерации [5].

Образовательные реформы, происходящие в течение 2022-2024 годов, включают обновление методологических подходов и методических рекомендаций к подготовке педагогов на основе принципов развития единого образовательного пространства, что, в свою очередь, влияет на качество содержания образования, процесса обучения и воспитания детей и молодежи. В настоящее время созданы условия для разработки гибких образовательных программ в соответствии с текущими требованиями и современной педагогической практикой, что, безусловно, способствует повышению профессиональной квалификации будущих учителей [10].

Важная роль при реализации ценностно-смысловых основ подготовки педагогических кадров отводится участию студентов в социальных волонтерских проектах, что открывает перед будущими педагогами возможности для практического применения знаний и навыков, полученных в ходе обучения. Ценностно-смысловая социально-полезная волонтерская деятельность становится неотъемлемой частью формирования у будущих педагогов универсальных компетенций. Подобная практика способствует развитию у обучающихся таких качеств, как инициативность, социальная ответственность, гражданская активность и др., не только укрепляет связь между наукой и образованием, образовательными учреждениями и обществом, но и создает прочную базу для формирования нового поколения учителей, способных адаптироваться к вызовам времени [7].

Формирование ценностных основ подготовки педагогических кадров является важным приоритетом для всех участников образовательного процесса. Инициативные, компетентные и творческие педагоги, готовые к изменениям, призваны обеспечить высокий уровень российского образования и воспитания обучающихся, что будет способствовать укреплению целостного образовательного пространства нашей страны.

Таким образом, современное педагогическое образование неразрывно связано с ценностными и смысловыми аспектами, которые становятся основополагающими для формирования качественно новых подходов к подготовке педагогических кадров. Ценности и смыслообразование в педагогической деятельности определяют, как педагог понимает свою роль и миссию, как у него развиты гражданская и профессиональная идентичность, с помощью каких технологий и подходов он организует ценностно-смысловой педагогический процесс.

Разнообразные аспекты взаимодействия между педагогами, обучающимися и другими субъектами образовательных отношений формируют конструктивную ценностно-ориентированную образовательную среду [3]. В современной образовательной среде формируются социальные навыки, умения работать в команде, различные формы межкультурной коммуникации, создаются благоприятные условия для обучающихся, что само по себе является важной ценностью.

Сегодня современным педагогам необходимо развивать навыки адаптации к изменениям в технологиях и методах обучения, что требует от них готовности к непрерывному обучению, самообразованию и рефлексии. И здесь важной составляющей явля-

ется умение педагогов проектировать ценностно-смысловую деятельностную позицию в ходе самообразования [6].

В зарубежной педагогической литературе особое внимание уделяется практическим методам повышения мотивации для вовлечения будущих педагогов в исследовательскую деятельность [12], кроме того, определение ценностей педагогической профессии способствует формированию профессиональной идентичности в целом, включая и отдельные элементы исследовательской культуры [13].

Важное место в развитии ценностных основ педагогического образования отводится междисциплинарному подходу. Интеграция социогуманитарных и педагогических дисциплин, таких как психология, социология, философия, педагогический менеджмент и др., способствует более глубокому пониманию процессов, происходящих в современной образовательной среде и информационном образовательном пространстве. Внедрение разнообразных подходов к организации образовательного процесса в высшей школе помогает формировать у студентов критическое мышление, аналитические способности, гражданскую и личностную позицию, также ответственность в профессиональной деятельности [1].

В этой связи необходима ориентация на ценностно-смысловое содержание педагогического образования, что предполагает реализацию междисциплинарного, аксиологического и деятельностного подходов, а также активное включение в образовательный процесс современных практик, способствующих самопознанию и формированию рефлексивных умений у студентов. В условиях нынешних тенденций к разработке ядра педагогического образования возрастает роль традиционных российских ценно-

стей, направленных на формирование морально-нравственных ориентиров, гражданской и профессиональной идентичности, а также социальной ответственности будущих педагогов [4].

Современную систему подготовки педагогических кадров отличает высокий уровень информатизации. Действующие нормативные акты прямо указывают на необходимость использования в процессе подготовки будущих педагогов цифровых технологий и ресурсов. Так, ФГОС высшего образования для бакалавриата по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование регламентирует: «Каждый обучающийся в течение всего периода обучения должен быть обеспечен индивидуальным неограниченным доступом к электронной информационно-образовательной среде Организации из любой точки, в которой имеется доступ к информационно-телекоммуникационной сети «Интернет»..., как на территории Организации, так и вне ее» [8]. Программы подготовки педагогов акцентируют внимание на развитии цифровых компетенций, таких как взаимодействие с образовательными платформами, создание мультимедийного контента, использование аналитических инструментов и др. При этом в требованиях ФГОС к результатам образовательной подготовки будущих педагогов особо отмечается важность формирования не только навыков использования ИК-технологии, но и компетенций «поиска, критического анализа и синтеза информации» [8].

Высокая значимость и актуальность использования инструментов цифровой образовательной среды в подготовке педагогов обеспечена рядом факторов и возможностей ИК-технологий и цифровых ресурсов. Среди них:

- высокий потенциал в организации адресной подготовки педагогов и персонализации обучения. Использование адаптивных технологий позволяет выстроить образовательный процесс под индивидуальные потребности и темпы обучения студентов, организовать оперативную обратную связь с ними в режиме реального времени. ИК-технологии дают возможность адресной оценки и мониторинга академических достижений студентов. Применение аналитических инструментов для отслеживания успеваемости студентов и эффективности образовательных программ, использование электронных портфолио для демонстрации достижений студентов позволяют действенно реализовать принцип индивидуализации в подготовке будущих педагогов;
- возможность организации эффективного сетевого взаимодействия. Широкое взаимодействие педагогов способствует не только расширению сетевых проектов, обмену педагогическим опытом и наиболее эффективными практиками, но и создает условия для принятия студентами лучших образцов мыследеятельности, демонстрируемых преподавателями. Особую роль в организации сетевых форм взаимодействия могут сыграть социальные платформы, социальные сети и сетевые профессиональные сообщества. Они позволяют эффективно организовать совместное обучение студентов, а также обеспечивают профессиональный рост педагогов;
- потенциал использования инновационных методик и технологий в профессиональной подготовке будущих учителей. Внедрение игровых элементов в обучение будущих педагогов позволяет не только по-

высить их мотивацию и интерес к педагогической профессии, но и создает условия для формирования прочных навыков педагогического взаимодействия и организации учебно-воспитательного процесса. Деловые игры, профессиональные тренинги, проекты педагогической направленности – эти и другие формы игровой деятельности могут быть реализованы с активным использованием цифровых технологий (в частности, с использованием виртуальных тренажеров, виртуальной реальности и др.) [9].

В настоящее время подготовка педагогов в вузах страны идет в условиях глубокой интеграции традиционных методик профессиональной подготовки и цифровых инструментов и технологий. Онлайн-курсы и платформы дистанционного образования, вебинары и виртуальные классы – эти и другие формы образовательного взаимодействия стали, по сути, традиционными в подготовке педагогов. В последние годы активно развиваются гибридные технологии и дистанционное обучение, что позволяет обучающимся получать доступ к образовательным ресурсам из любой точки мира [11].

Сегодня в педагогических вузах России активно используется ряд цифровых платформ, которые предоставляют разнообразные ресурсы и возможности для профессионального развития педагогов в России, способствуя внедрению современных технологий и методов в образовательный процесс. Среди них: «Онлайн-школа Фоксфорд», «Сетевой город. Образование», «Российская электронная школа», «Московская электронная школа» и др. Данные цифровые платформы для педагогов предлагают методические материалы по различным учебным предметам; многие платформы

проводят вебинары и мастер-классы по актуальным темам образования, дают возможность обмена опытом между учителями. Тем самым данные цифровые ресурсы создают базу не только для профессионального развития педагогов-практиков, но и для подготовки будущих педагогов.

Таким образом, использование средств и инструментов цифровой образовательной среды в целом дает возможность для повышения эффективности процесса профессиональной подготовки будущих педагогов, а следовательно, и для повышения качества профессионального педагогического образования.

Однако, несмотря на существенные положительные аспекты внедрения цифровых технологий в образовательный процесс, существуют и проблемные зоны, с которыми сталкиваются вузы. Среди них следует отметить: неготовность педагогических кадров к реализации образовательного процесса в цифровой среде, низкое качество образовательного контента и фрагментарность содержания, проблемы кибербезопасности и конфиденциальности данных, стихийная социализация студентов и др.

Вместе с тем, как показывает анализ научных публикаций, сегодня актуальна необходимость:

- обоснования необходимых компетенций для педагогов в цифровую эпоху; определения дескрипторов и индикаторов данных компетенций с учетом перспектив развития системы педагогического образования;
- выявления перспективного влияния цифровых технологий на образовательные процессы. В частности, необходима разработка концепции использования генеративных технологий искусственного интеллекта

в образовании; разработка методологии и методики использования технологий анализа и аналитики данных в подготовке педагогических кадров;

- глубокого анализа и обоснования новых методических подходов к обучению педагогов в условиях цифровой трансформации сферы образования с учетом перспектив информатизации общества;
- разработки системы мер предупреждения и разрешения проблем, с которыми сталкиваются образовательные учреждения при внедрении цифровых технологий в подготовку педагогов; эффективных ответов на вызовы, связанных с обеспечением качества педагогического образования в условиях цифровой трансформации общества и образования. Особую роль в предупреждении проблем в подготовке педагогов для системы образования России, видится, должен сыграть перспективный анализ развития системы подготовки педагогических кадров в условиях постоянного изменения технологий, углубления и расширения процессов информатизации в образовании.

Представляется, что решение обозначенных задач возможно на основе детального объективного анализа практик подготовки педагогических кадров в условиях единого образовательного пространства России.

В заключение следует подчеркнуть, что обновление подготовки педагогических кадров в едином образовательном пространстве Российской Федерации является не просто актуальной, но неотложной задачей, которая требует комплексного подхода и ценностно-смыслового проектирования процесса подготовки современного учителя. В условиях быстро меняющегося ми-

ра, где образовательные стандарты и требования к квалификации специалистов постоянно эволюционируют, важно, чтобы подготовка будущих учителей соответствовала современным вызовам, ожиданиям современного российского общества и прогнозам будущего.

Литература

1. Бермус А.Г. Ценностные ориентации как важнейшие личностные результаты образования // Ценностные основы развития российского образования: теория и практика: монография / под ред. В.П. Борисенкова, М.Л. Левицкого. М.: МАКС Пресс, 2023. С. 52-60.
2. Борисенков В.П., Тореева Т.А., Бермус А.Г. Методология исследования инноваций в педагогике // Современная педагогика: взаимосвязь традиций и инноваций: монография / под ред. В.П. Борисенкова, Т.А. Тореевой. М.: МАКС Пресс, 2024. С. 11-22.
3. Гукаленко О.В. Приобщение обучающихся к традиционным российским ценностям в поликультурной образовательной среде: теория и социальные практики: монография. М.: ИСРО РАО; МАКС Пресс, 2022. 303 с.
4. Лаптев В.В., Писарева С.А., Тряпицына А.П. Ценностные основания подготовки педагогических кадров в современном вузе // Ценностные основы развития российского образования: теория и практика: монография / под ред. В.П. Борисенкова, М.Л. Левицкого. М.: МАКС Пресс, 2023. С. 390-405.
5. Лубков А.В., Трубина Л.А. Ценностный вектор современного педагогического образования // Ценностные основы развития российского образования: теория и практика: монография / под ред. В.П. Борисенкова, М.Л. Левицкого. М.: МАКС Пресс, 2023. С. 405-415.
6. Орлов А.А., Орлова Л.А. Ценности и смыслы современного отечественного педагогического образования // Ценностные основы развития российского образования: теория и практика: монография / под ред. В.П. Борисенкова, М.Л. Левицкого. М.: МАКС Пресс, 2023. С. 377-390.
7. Письмо Министерства науки и высшего образования РФ от 15.11.2023 № МН-5/203212 «О направлении методических рекомендаций по подготовке педагогических кадров». URL: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minobrnauki-rossii-ot-15112023-n-mn-5203212-o-napravlenii/?ysclid=m6hpswoslx242653789>
8. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 121 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриата по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование» (с изменениями и дополнениями). URL: <https://base.garant.ru/71897858/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33>
9. Пустовойтов В.Н. Искусственный интеллект в образовании: системный подход к пониманию феномена // Цифровые трансформации в образовании (E-Digital Siberia'2024): материалы VIII Международной научно-практической конференции. Новосибирск, 2024. С. 280-291.
10. Сериков В.В. Глава I. Методологические ориентиры исследования и проектирования педагогического образования // Инновационный вектор развития педагогического образования в современных реалиях: коллективная монография / под ред. Э.П. Комарова. Воронеж: Научная книга, 2024. С. 11-37.
11. Тореева Т.А., Ли Тянь. Подготовка педагогических кадров в условиях цифровой трансформации образования в Китае // Социальная педагогика в России. 2023. № 4. С. 85-90.
12. Barni D., Danioni F., Benevene P. Teachers' self-efficacy: The role of personal values and motivations for teaching // Frontiers in Psychology. 2019. Vol. 10. DOI: 10.3389/fpsyg.2019.01645
13. Gluchmanova M. The main principles and values of professional teaching ethics and their application in education // Ethics & Bioethics. 2021. Vol. 11 (1-2). P. 92-100. DOI: 10.2478/ebce-2021-0008

References

1. Bermus, A.G., 2023. Value implications as the most important personal results of education. Value foundations of Russian education development: theory and practice: monograph. Edited by V.P. Borisenkov, M.L. Levitsky. Moscow: MAKS Press: 52-60.
2. Borisenkov, V.P., Toreyeva, T.A. and A.G. Bermus, 2024. Methodology of innovation research in pedagogy. Modern pedagogy: interrelation of traditions and innovations: monograph. Edited by V.P. Borisenkov, T.A. Toreyeva. Moscow: MAKS Press: 11-22.
3. Gukalenko, O.V., 2022. Acquainting students to traditional Russian values in a multicultural educational environment: theory and social practices: monograph. Moscow: ISRO RAO; MAKS Press, 303 p.
4. Laptev, V.V., Pisareva, S.A. and A.P. Tryapitsyna, 2023. Value implications of pedagogical staff training in a modern university. Value background of Russian education development: theory and practice: monograph. Edited by V.P. Borisenkov, M.L. Levitsky. Moscow: MAKS Press: 390-405.
5. Lubkov, A.V. and L.A. Trubina, 2023. Value vector of modern pedagogical education. Value foundations of Russian education development: theory and practice: monograph. Edited by V.P. Borisenkov, M.L. Levitsky. Moscow: MAKS Press: 405-415.

6. *Orlov, A.A. and L.A. Orlova, 2023. Values and meanings of modern national pedagogical education. Value bases of Russian education development: theory and practice: monograph. Edited by V.P. Borisenkov, M.L. Levitsky. Moscow: MAKSPress: 377-390.*
7. Letter of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation from 15.11.2023 № MN-5/203212 "On sending methodological recommendations for training pedagogical staff". Available at: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minobrnauki-rossii-ot-15112023-n-mn-5203212-onapravlenii/?ysclid=m6hpswoslx242653789>
8. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation from 22.01.2018 № 121 "On approval of the federal state educational standard of higher education – Bachelor's degree in 44.03.01 Pedagogical Education' (as amended and supplemented) Available at: <https://base.garant.ru/71897858/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33>
9. *Pustovoitov, V.N., 2024. Artificial intelligence in education: a system approach to understanding the phenomenon. Digital Transformations in Education (E-Digital Siberia'2024): Proceedings of the VIII International Scientific and Practical Conference. Novosibirsk: 280-291.*
10. *Serikov, V.V., 2024. Chapter I. Methodological guidelines for research and design of pedagogical education. Innovative vector of pedagogical education development in modern realities: collective monograph. Edited by E.P. Komarov. Voronezh: Nauchnaya Kniga: 11-37.*
11. *Toreeva, T.A., Li Tian, 2023. Training of pedagogical staff in the conditions of digital transformation of education in China. Social Pedagogy in Russia. No. 4: 85-90.*
12. *Barni, D., Danioni, F. and P. Benevene, 2019. Teachers' self-efficacy: The role of personal values and motivations for teaching. Frontiers in Psychology. Vol. 10. DOI: 10.3389/fpsyg.2019.01645*
13. *Gluchmanova, M., 2021. The main principles and values of professional teaching ethics and their application in education. Ethics& Bioethics. Vol. 11 (1-2): 92-100. DOI: 10.2478/ebce-2021-0008*

УДК 378

DOI 10.18522/2658-6983-2024-10-59-64

Кудинова Л.Е.

ТРАНСФОРМАЦИЯ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ЭПОХУ VUCA: ИГРОВЫЕ ПРОЕКТЫ В УСЛОВИЯХ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ

Ключевые слова: студенты дошкольного профиля, педагогическое образование, VUCA-мир, VUCA Prime, неопределенность, компетенции будущего, проектно-игровая деятельность, геймификация.

Современный мир с его сложными социально-культурными, социально-политическими и социально-экономическими процессами ставит перед исследователями и студентами множество разнообразных задач, которые не всегда удается успешно решить. В условиях неопределенности и нестабильности активно изучаются особенности становления личности, что привело к формированию концепции VUCA-мир. VUCA-мир (Volatility, Uncertainty, Complexity, Ambiguity) – это аббревиатура, описывающая современную реальность как среду, характеризующуюся нестабильностью, неопределенностью, сложностью и неоднозначностью. В книге «Leaders Make the Future» Роберт Йохансен предложил пересмотреть аббревиатуру и сделать акцент на развитие компетенций и качеств, которые обеспечивают успешность в новой среде [7]. Стратегия получила название VUCA Prime. Это не просто переосмысление аббревиатуры VUCA, но и активный подход к противодействию вызовам, которые она олицетворяет. Вместо пассивной констатации проблем VUCA Prime предлагает четыре «противоядия», направленных на превращение этих вызовов в возможности:

1. V – vision (видение): противостояние нестабильности. *Суть:* в условиях нестабильности, когда все вокруг быстро меняется, необходимо иметь четкое представление о цели и направлении движения. Это как маяк в шторм, указывающий путь и не дающий сбиться с курса. *Практическая реализация:*

- фокус на задачах: четкое определение приоритетных задач и их связь с общей миссией организации;
- прозрачная коммуникация: донесение смысла этих задач до каждого члена команды и партнеров, создание единого понимания того, «зачем мы это делаем»;

- объединение усилий: создание атмосферы сотрудничества и сопричастности, в которой каждый чувствует себя частью общего дела.

Ключевая идея: четкое видение, согласованные действия и общая цель составляют опору которая помогает пережить кризис и нестабильность.

2. U – understanding (понимание): преодоление неопределенности. *Суть:* неопределенность, отсутствие четких прогнозов и предсказуемости требуют от нас открытости к изменениям и готовности учиться новому. Это означает выход за рамки привычного и комфортного. *Практическая реализация:*

- принятие изменений: осознание того, что изменения неизбежны и необходимы для развития;
- активное общение: выстраивание эффективной коммуникации с разными людьми, обмен знаниями и опытом;
- непрерывное обучение: развитие «мышления роста» (growth mindset), постоянное стремление к самосовершенствованию и приобретению новых навыков.

Ключевая идея: понимание причин изменений, открытость новому и непрерывное обучение – ключи к поиску новых возможностей в условиях неопределенности.

3. C – clarity (ясность): управление сложностью. *Суть:* в условиях информационной перегрузки и множества взаимосвязанных факторов важно уметь отделять важное от второстепенного, анализировать информацию и принимать взвешенные решения. *Практическая реализация:*

- критическое мышление: развитие способности анализировать, оценивать и фильтровать поступающую информацию;
- определение границ контроля: осознание того, какие факторы на-

ходятся под нашим контролем, а какие – нет, и сосредоточение на тех, на которые мы можем повлиять;

- прозрачные процессы: создание четких и понятных рабочих процессов, которые снижают хаос и неопределенность.

Ключевая идея: ясность мышления, способность к анализу и осознанный подход к управлению – это способы справиться со сложностями и принимать правильные решения.

4. A – agility (гибкость): адаптация к неопределенности. *Суть:* неопределенность, а также невозможность принятия четких и простых решений обуславливают необходимость быстрой адаптации и готовности к изменениям. Это означает умение менять планы и подстраиваться под новые обстоятельства. *Практическая реализация:*

- быстрое реагирование: способность оперативно принимать решения и действовать в ответ на изменения;
- инновации: готовность к внедрению новых идей, подходов и технологий;
- адаптация: умение менять планы, перестраивать процессы и гибко адаптировать свою работу к меняющимся условиям.

Ключевая идея: гибкость, умение быстро адаптироваться и внедрять инновации – залог успешного преодоления неоднозначности и неопределенности.

VUCA Prime – это не просто аббревиатура, а активная стратегия, которая позволяет превратить вызовы VUCA-мира в возможности. Она призывает не пассивно принимать изменения, а активно формировать будущее, опираясь на четкое видение, глубокое понимание действительности, ясность мышления и гибкость действий. Применение этой стратегии позволяет организациям и отдельным людям не

только выживать в условиях неопределенности, но и процветать, полностью раскрывая свой потенциал.

Н. Беннет и Дж. Лемони в своей работе отмечают, что термины «неустойчивость», «неопределенность», «сложность», «двусмысленность», которыми описывается VUCA-мир, не имеют однозначной интерпретации [6]. Это открывает возможность их различного понимания в контексте управления и организации, что потенциально может дезориентировать как руководителей, так и подчиненных. Однако подготовка студентов к профессиональной деятельности в современном мире – это задача, требующая стратегического планирования, реализации футурологического подхода и применения передовых образовательных технологий.

В 2018 году Организация экономического развития и сотрудничества (ОЭСР) в рамках Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся (PISA) впервые сделала оценку глобальных компетенций 15-летних обучающихся, подчеркнув их критическую важность для жизни в условиях взаимосвязанного и динамично меняющегося мира [3]. Последующие мировые события лишь подтвердили актуальность этого направления. В XXI веке от учащихся требуется не только знание глобальных проблем, но и обладание необходимыми компетенциями для обеспечения личного и общественного благополучия. Системы образования должны учитывать эту потребность, целенаправленно формируя знания, умения, отношения и ценности, соответствующие вызовам современности. Глобальные компетенции – это комплекс, включающий знания, умения, взгляды, отношения и ценности, которые позволяют эффективно взаимодействовать с представителями разных культур и вместе решать глобальные проблемы, влияющие на жизнь настоящего

и будущих поколений. Важно отметить, что овладение этими компетенциями – непрерывный процесс, и не существует конечной точки, когда человек становится абсолютно компетентным.

Каждый день множество вещей, компаний, профессий уходит в прошлое. Например, профессию продавца заменяют кассы самообслуживания, бухгалтерские вычисления производят различные программы, написанные программистами и т.д. Перед педагогами высшей школы встает вопрос: «Возможно ли в современном нестабильном, быстроизменяющемся мире подготовить педагогов дошкольного образования со взглядом в будущее?».

VUCA-мир, хотя и ставит перед образованием серьезные вызовы, в то же время открывает новые перспективы для обучения и адаптации к изменяющимся условиям жизни. Важно отметить, что эти проблемы и возможности специфичны для каждой отрасли. В образовательном контексте VUCA-мир характеризуется нестабильностью (быстрая смена академического содержания и требований, обусловленная технологическим прогрессом), неопределенностью (проблемность прогнозирования будущего рынка труда и востребованных профессий), а также сложностью (трудность определения четкого пути к наивысшей академической успеваемости). В связи с этим образование нуждается в новых подходах и технологиях, которые обеспечили бы развитие когнитивных, внутриличностных и межличностных компетенций, востребованных в изменчивом мире.

В эпоху VUCA педагоги университета становятся не просто преподавателями, а мастерами перемен и архитекторами успеха своих студентов. Преподаватели создают новые возможности, выстраивают траекторию будущего для каждого студента. От педагогов ожидают, что

они будут не просто идти в ногу со временем, но и опережать его, развивая у студентов компетенции, необходимые для благополучной и успешной жизни в быстро меняющемся мире. Их работа уже не ограничивается рамками учебных планов – они должны обучать студентов здесь и сейчас, трансформируя их мышление, чтобы они могли решать проблемы, принимать решения и критически оценивать ситуацию.

Поколение Z, выросшее в окружении технологий, с ранних лет имеет доступ к ноутбукам, смартфонам, онлайн-играм и социальным сетям. Преподавателям университета необходимо учитывать эту технологическую интеграцию во всех аспектах обучения студентов. Их образование необходимо наполнить обсуждением кейсов, анализом сценариев, что позволяет им активно общаться, сотрудничать, критически мыслить и проявлять креативность. Развивая разнообразные навыки, студенты смогут полностью реализовать свой потенциал в разных областях.

Учитывая растущие требования работодателей, студенты осознают, что одних академических знаний недостаточно для успешного трудоустройства в мире VUCA. Формирование разносторонних компетенций, включая надпрофессиональные навыки, становится неотъемлемым элементом их подготовки. Одним из перспективных способов развития таких компетенций является разработка и реализация игровых проектов. Игра, как известно, имеет важную роль в формировании личности ребенка, способствуя развитию интеллекта, психических процессов и социализации. Современные ученые все чаще обращают внимание на геймификацию – процесс интеграции игровых элементов в неигровые контексты. Геймификация становится эффективным инструментом, позволяющим ускорить разработку «серьезных» игр

для различных целей, включая образование, моделирование, здравоохранение и научные исследования. Различные игры находят применение в коррекции когнитивных нарушений и для снятия напряжения во время медицинских процедур [8, 9]. Геймификация все активнее внедряется в дошкольное образование как необходимый инструмент для педагогов, предоставляя им возможность работать с детьми в увлекательном и понятном формате [10]. Современный рынок предлагает широкий спектр интерактивных инструментов для геймификации дошкольного образования, таких как интерактивные песочницы, полы, кубы и очки виртуальной реальности, расширяя возможности педагогов в работе с детьми.

На кафедре дошкольного образования Южного федерального университета преподаватели совместно со студентами активно разрабатывают и реализуют различные игровые проекты. Игровой проект здесь рассматривается как форма педагогического взаимодействия, в основе которой лежит решение организационных, содержательных и психолого-педагогических задач с помощью творческих и игровых методов. Использование игр и игровых проектов в образовательном процессе остается приоритетным направлением, что подтверждается исследованиями Д.Д. Абросимова, Р.В. Кононова, М.Н. Беленькой [1]; О.А. Зайцевой [2]; Н.Ю. Казаковой [3]; Е.В. Соболевой, М.С. Перевозчиковой [5] и др. Эти ученые отмечают, что при выполнении рутинных задач преподавателю необходимо поддерживать внимание и направлять деятельность студентов, но именно в игровой форме подобные задания выполняются с наибольшей заинтересованностью.

Для успешной подготовки студентов к реализации игровых проектов и раз-

вития их способности действовать в условиях неопределенности современного мира была сформирована проектная группа, состоящая из студентов 1-4 курсов бакалавриата, обучающихся по программе «Дошкольное образование и иностранный язык». Для усиления технической составляющей проекта к команде также присоединился студент второго курса факультета математики и механики. Проект был разработан по запросу дошкольного образовательного учреждения города Ростова-на-Дону и получил название «Траектория будущей профессии» (ранняя профориентация дошкольников).

Развитие «видения». На первом этапе для формирования видения проекта студенты провели проблемные интервью с представителями заказчика и других дошкольных образовательных организаций. Проблемное интервью включало в себя следующие вопросы: «Реализуется ли в вашем детском саду программа ранней профориентации?», «Знакомы ли дети с актуальными профессиями?», «Что вам необходимо для более эффективной реализации профориентационной работы с детьми?». По результатам анализа полученных данных студенты выявили, что, несмотря на наличие тематических центров активности в детских садах (по профессиям парикмахер, столяр, повар и др.), существует потребность в геймификации процесса ранней профориентации.

Развитие «понимания». Следующим этапом стал выбор интерфейса проекта с учетом пожеланий заказчика. Был проведен мозговой штурм и беседы с воспитанниками детских садов, в результате чего были выбраны несколько возможных тем: космос, пчелиные соты и цветок-семицветик. После обсуждения этих тем с наставниками проекта (преподаватели кафедры дошкольного образования ЮФУ) было

принято решение остановиться на теме космоса, где главным персонажем стал робот-путешественник. Каждая планета в этом проекте представляет собой определенную профессию будущего, с которой дети знакомятся с помощью робота. На каждой планете есть «спутники», взаимодействуя с которыми дети играют в обучающие игры, ориентированные на формирование компетенций, необходимых для данной профессии. После прохождения всех игр дети вместе с роботом-путешественником отправляются на следующую планету-профессию.

Развитие «ясности». Для развития этой компетенции студенты представляли свой проект экспертам из различных областей, включая экономику, математику и социологию. В ходе этих встреч студенты рассказывали о своих идеях и получали обратную связь, что способствовало более детальному и глубокому пониманию целей и задач проекта. Эксперты предлагали варианты монетизации, внедрения мерча и расширения целевой аудитории, что позволило студентам взглянуть на проект с другой стороны.

Развитие «гибкости». На заключительном этапе реализации проекта студентам было необходимо решать множество задач, таких как разработка и подбор игр, постановка задач программисту и контроль их выполнения, работа в команде, учет личного рейтинга, тестирование прототипа и работа с заказчиком. Это способствовало развитию гибкости: студенты учились адаптироваться к меняющимся требованиям, преодолевать трудности и оперативно принимать решения.

В заключение отметим, что в условиях VUCA-мира, характеризующегося нестабильностью и неопределенностью, традиционные подходы к подготовке педагогов дошкольного образования

оказываются недостаточными. Исследование подтверждает эффективность игровых проектов как инструмента для формирования у студентов не только академических знаний, но и гибкости, критического мышления, адаптивности и других компетенций, необходимых для успешной работы в современном образовательном пространстве. Практический опыт разработки и реализации проекта «Траектория будущей профессии» убедительно показывает, что метод игровых проектов, основанный на принципах VUCA Prime, способствует развитию у студентов видения, понимания, ясности и гибкости, позволяя им успешно адаптироваться к вызовам современного мира.

Литература

1. *Абросимов Д.Д., Кононов Р.В., Беленькая М.Н.* Машинное обучение в игровых проектах // Телекоммуникации и информационные технологии. 2019. Т. 6. № 2. С. 146-149.
2. *Зайцева О.А.* Проектная деятельность студентов-бакалавров педагогического вуза как условие подготовки к организации научно-исследовательской деятельности школьников // Самарский научный вестник. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 280-285.
3. *Казакова Н.Ю.* Этапы разработки игровых проектов в рамках гейм-дизайна как вида проектной деятельности // Дизайн. Материалы. Технология. 2016. № 2 (42). С. 98-103.
4. Отчет по результатам международного исследования PISA-2018. URL: <https://fioco.ru/Media/Default/Documents/МСИ/Отчет%20ФГ%20PISA-2018.pdf>
5. *Соболева Е.В., Перевозчикова М.С.* Педагогическая поддержка создания игрового образовательного проекта // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2017. № 3 (7). С. 93-95.
6. *Bennett N., Lemoine J.* What VUCA really means for you // Harvard business review. 2014. Vol. 92. No. 1/2. URL: <https://hbr.org/2014/01/what-vuca-really-means-for-you>
7. *Johansen R.* Leaders make the future: Ten new leadership skills for an uncertain world. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, 2012. 264 p.
8. *Schreiner K.* Digital Games Target Social Change // IEEE Computer Graphics and Applications. 2008. No. 28 (1). P. 12-17.
9. *Sudarmilah E., Fadlilah U., Supriyono H., Irsyadi F.Y.A., Nugroho Y.S., Fatmawati A.* A review: Is there any benefit in serious games? // AIP Conference Proceedings. 2018. Vol. 1977. No. 1. URL: https://www.researchgate.net/publication/326014047_A_review_Is_there_any_benefit_in_serious_games
10. *Szczesna A., Grudzinski J., Grudzinski T., Mikuszewski R., Debowski A.* The psychology serious game prototype for preschool children // IEEE 1st International Conference on Serious Games and Applications for Health (SeGAH). 2011. URL: https://www.researchgate.net/publication/241627270_The_psychology_serious_game_prototype_for_preschool_children

References

1. *Abrosimov, D.D. Kononov, R.V. and M.N. Belenkaya,* 2019. Machine learning in game projects. Telecommunications and Information Technologies. Vol. 6. No. 2: 146-149.
2. *Zaitseva, O.A.,* 2019. Project activity of undergraduate students of pedagogical university as a condition of preparation for the organisation of research activities of schoolchildren. Samara Scientific Bulletin. Vol. 8. No. 3 (28): 280-285.
3. *Kazakova, N.Yu.,* 2016. Stages of game projects development in the framework of game-design as a type of project activity. Design. Materials. Technologies. No. 2 (42): 98-103.
4. International research report PISA-2018. Available at: <https://fioco.ru/Media/Default/Documents/МСИ/Отчет%20ФГ%20PISA-2018.pdf>
5. *Soboleva, E.V. and M.S. Perevozchikova,* 2017. Pedagogical support for creating a game educational project. Pedagogy. Issues of Theory and Practice. No. 3 (7): 93-95.
6. *Bennett, N. and J. Lemoine,* 2014. What VUCA really means for you. Harvard business review. Vol. 92. No. 1/2. Available at: <https://hbr.org/2014/01/what-vuca-really-means-for-you>
7. *Johansen, R.,* 2012. Leaders make the future: Ten new leadership skills for an uncertain world. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, 264 p.
8. *Schreiner, K.,* 2008. Digital Games Target Social Change. IEEE Computer Graphics and Applications. No. 28 (1): 12-17.
9. *Sudarmilah, E., Fadlilah, U., Supriyono, H., Irsyadi, F.Y.A., Nugroho, Y.S. and A. Fatmawati,* 2018. A review: Is there any benefit in serious games? AIP Conference Proceedings. Vol. 1977. No. 1. Available at: https://www.researchgate.net/publication/326014047_A_review_Is_there_any_benefit_in_serious_games
10. *Szczesna, A., Grudzinski, J., Grudzinski, T., Mikuszewski, R. and A. Debowski,* 2011. Psychology of serious game prototype for preschool children. IEEE 1st International Conference on Serious Games and Applications for Health (SeGAH). Available at: https://www.researchgate.net/publication/241627270_The_psychology_serious_game_prototype_for_preschool_children

УДК 372.881.111.1

DOI 10.18522/2658-6983-2024-10-65-74

Годованая О.Н.

МЕТОД ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ (CLIL) И ОПЫТ ЕГО ПРИМЕНЕНИЯ НА НЕЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЯХ ПОДГОТОВКИ

Ключевые слова: предметно-языковое интегрированное обучение, CLIL, скаффолдинг, коммуникативный подход.

Актуальность

В настоящее время обучение иностранным языкам на неязыковых направлениях вузов, согласно ФГОС, осуществляется в рамках коммуникативного подхода. Наряду с такими методами, как деятельностный, интенсивный, проектный, проблемный и др., следует выделить метод предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL – Content and Language Integrated Learning), который предполагает изучение иностранного языка через освоение содержания определенной дисциплины.

Метод CLIL возник в 80-х годах прошлого века как экспериментальный подход и стал активно внедряться в зарубежных университетах в 90-е годы. В условиях глобализации и мобильности он приобрел значительную популярность в международных вузах, предлагающих академические программы для иностранных студентов.

Несмотря на очевидную популярность CLIL за рубежом, в России этот метод все еще находится на экспериментальной стадии и не получил широкого распространения. Это можно объяснить двумя основными причинами: недостаточной языковой подготовкой преподавателей профильных дисциплин для ведения лекций на иностранном языке и отсутствием профильного образования у преподавателей иностранного языка, что затрудняет полноценное обучение дисциплине. Кроме того, существуют административные проблемы, связанные с формированием учебных планов и нагрузки.

Исследования в области предметно-языкового интегрированного обучения в нашей стране отражены в научных трудах таких ученых, как Л.Л. Салехова, П.В. Сысоев, В.В. Завьялов, Э.Г. Крылов, О.О. Амерханова и др.

Среди зарубежных авторов важно отметить, что особый вклад в развитие CLIL внесли Д. Марш (D. Marsh), Д. Койл (D. Coyle), Ф. Худ (P. Hood), Б. Холмс (B. Holmes), Д. Брунер (J. Bruner) и др.

Метод предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL): понятие и история

Термин «предметно-языковое интегрированное обучение» (CLIL) был предложен в 1994 г. финским ученым в области психологии обучения Дэвидом Маршем, который активно занимался исследованиями в области мультилингвизма и билингвизма. Идея создания предметно-языкового интегрированного подхода к обучению иностранным языкам в сфере профессиональной коммуникации была продиктована необходимостью интегрирования иностранных студентов в систему высшего образования той или иной европейской страны. Изучая иностранный язык посредством изучения профессиональных дисциплин, студенты проявляли большую мотивацию, были более собранными и продуктивными [23].

Предметно-языковое интегрированное обучение характеризуется широким понятийным аппаратом (generic umbrella term) и имеет множество определений. Л.Л. Салехова выделяет 40 определений CLIL в современной европейской учебно-методической литературе. Мы приведем формулировки автора и соавтора данного термина [10].

Д. Марш говорит о том, что CLIL «охватывает любой вид деятельности, в которой иностранный язык выступает инструментом изучения нелингвистической дисциплины, при этом знание языка, как и дисциплины, в равной степени важны» [24].

Д. Койл, Б. Холмс и Л. Кинг пишут, что CLIL «охватывает разнообразие об-

разовательных методов и видов учебных планов и может быть адаптирован к любому возрасту, потребностям и интересам обучающихся» [18].

В России первыми, кто начал изучать и пытаться внедрить метод предметно-языкового интегрированного обучения на практике, были Л.Л. Салехова в области математики (2008) и Э.Г. Крылов в области инженерных наук (2016) [12].

Большой вклад в исследование и развитие метода в России внесли профессор П.В. Сысоев и его коллеги, которые на протяжении многих лет изучают, разрабатывают образовательные программы, внедряют и публикуют результаты своих трудов в ведущих отечественных и зарубежных научных журналах.

В настоящее время метод предметно-языкового интегрированного обучения активно внедряется в вузах, что отражено в публикациях Е.Г. Мусатовой, А.Л. Ганеевой, Н.А. Николаевой, К.В. Капранчиковой, М.Н. Евстигнеевой, О.О. Амерхановой и др.

В среднеобразовательных учебных заведениях – как на уровне средней, так и начальной школы – CLIL также эффективно используется (Р.И. Проскурина, Р.Е. Шкилев, О.Г. Поляков, А.С. Белоусов, А.А. Колесников и др.).

Как видим, метод CLIL используется вне зависимости от возраста, уровня языка и содержания дисциплины.

Однако, если говорить о профессиональных дисциплинах на иностранном языке в вузах в рамках CLIL, О.О. Амерханова в своей работе ссылается на мнение таких авторов, как Н.В. Попова, М.С. Коган, Е.К. Вдовина, П.В. Сысоев, В.В. Завьялов, которые считают, что только на языковом уровне В1-В2 студент может успешно овладеть профессиональной дисциплиной [2].

Если говорить о вузах-новаторах, которые в числе первых применили и

доказали эффективность метода CLIL, то это Витебский государственный университет имени П.М. Машерова (на примере магистрантов филологического факультета, 2017 г.) [1]; Санкт-Петербургский политехнический университет им. Петра Великого (на примере дисциплины «Международный бизнес» для бакалавров 4-го курса кафедры «Реклама и связи с общественностью», 2019 г.) [8]; а также Инженерно-строительный институт Сибирского федерального университета (на примере курса «Экология» для бакалавров 1-го года обучения, 2017 г.) [3]. Во всех этих учебных заведениях была доказана эффективность метода CLIL для освоения студентами предметного содержания и улучшения их лингвистических навыков.

Педагогические особенности метода предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL)

Интересно отметить различия между CLIL и схожими методами, относящимися к коммуникативному подходу, такими как LSP (Язык для специальных целей), CBI (Контентное обучение) и EMI (Английский как средство обучения). Все эти методы направлены на изучение иностранного языка через предметный контент или изучение контента с использованием языка. Однако метод CLIL объединяет обе цели, что делает его универсальным и ценным инструментом в образовательном процессе [7, 9].

По степени погружения в иностранный язык (иммерсии) различают модели *hard CLIL* и *soft CLIL*. В модели *hard CLIL* обучение дисциплине осуществляется на иностранном языке с акцентом на содержании курса, в то время как при реализации модели *soft CLIL* внимание направлено в большей степени на изучение языка [14].

Когнитивная и социокультурная теории стали основой дидактической модели 4Cs (Content, Communication, Cognition and Culture/Citizenship), разработанной профессором Д. Койл в 2007 году для обучения по методике CLIL [17]. Эта модель акцентирует внимание на развитии когнитивных навыков, творческого мышления и интерактивных форм взаимодействия. Она также перекликается с моделью контекстного обучения А.А. Вербицкого [5]:

- **Содержание (Content).** Важность содержания заключается в том, что оно формирует предметный контекст, способствуя смыслообразованию и повышению мотивации к его усвоению. Учитывая амбивалентную природу CLIL, контекст служит источником обучения иностранному языку и представляет лингвистический интерес для обучаемых.
- **Общение (Communication).** Принцип активного обучения для формирования необходимого социального контекста также актуален в методе CLIL. Выготский подчеркивал, что социокультурный компонент является основополагающим в теории «Зоны ближайшего развития», где максимальное развитие познавательных способностей происходит через социальное взаимодействие [26].
- **Когнитивные способности (Cognition).** Одновременное обучение языку и контенту представляет собой сложный мыслительный процесс, в котором развиваются когнитивные функции как низшего, так и высшего уровня (анализ, синтез, оценка) согласно таксономии Блума. Этот процесс требует от студентов освоения новой информации как в плане содержания, так и языка, и с помощью преподавателя они успешно осваивают оба аспекта, переходя к высшим когнитивным процессам.

- Культура (Culture). Работа с аутентичными текстами позволяет учащимся изучать лексические и грамматические аспекты языка, речевые модели и функциональный язык. Кроме того, студенты получают возможность исследовать культурное разнообразие и сравнивать культуру изучаемого языка с родной, расширяя свой кругозор.

Эта модель легла в основу рабочей программы по предмету «Human Rights for Open Societies», о которой будет сказано далее.

Согласно идеям Д. Марша, основные аспекты методологии CLIL включают:

- интерактивные формы взаимодействия, включая групповые и парные занятия;
- обратная связь для подтверждения понимания преподаваемого контента;
- языковая поддержка через грамматические и лексические упражнения;
- коррекция ошибок для предотвращения снижения мотивации студентов;
- учет лингвистических потребностей обучаемых;
- поддержка учащихся в процессе усвоения языка для коммуникации;
- внимание к стратегиям изучения как языка, так и предметного содержания;
- необходимая языковая поддержка во время урока, чтобы лингвистические проблемы не мешали пониманию содержания дисциплины [24].

Описание эксперимента

Внедрение технологии CLIL в учебный процесс на примере курса «Human Rights for Open Societies» в Южном федеральном университете (ЮФУ) было осуществлено преподавателями кафе-

дры Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации. В эксперименте участвовали студенты первого года магистратуры по направлению 39.04.02 Социальная работа. Курс «Human Rights for Open Societies» проводился на английском языке и включал 180 часов, из которых 72 часа были отведены на контактные занятия (36 часов лекций и 36 часов семинаров), а 108 часов – на самостоятельную работу студентов. Итоговая форма контроля – зачет. Занятия проходили в первом семестре (сентябрь–декабрь 2021 года), при этом уровень входного тестирования студентов был A1-A2.

Согласно классификации Ф. Болла, обучение было организовано по модели hard CLIL, так как курс был предметно ориентированным с полным языковым погружением. Преподавание велось полностью на английском языке с минимальным использованием родного языка для объяснения сложных терминов. Для студентов предметное содержание оказалось совершенно новым, а курс вел преподаватель английского языка, который прошел дополнительную подготовку в области социальной работы.

Содержательная часть дисциплины представлена в виде курса «Human Rights for Open Societies» на платформе Coursera и включает шесть блоков: Введение в Европейский суд по правам человека, Общие принципы, Права человека и демократия, Инсайдеры и аутсайдеры: недискриминация, уязвимые группы, мигранты и лица, ищущие убежище, Свобода выражения мнений и общественные протесты, Закрывание. Основой курса являлась Европейская конвенция о правах человека.

Курс включает готовые аутентичные видеоматериалы, тексты, разработанные кейсы, вопросы и тесты. Основной задачей организации занятий по моде-

ли CLIL было создание методического сопровождения к курсу и обеспечение необходимой психолого-педагогической поддержки (скаффолдинга).

При подготовке были разработаны языковые и речевые задания, способствующие развитию рецептивных и продуктивных навыков владения английским языком.

**Методология исследования.
Скаффолдинг как основной принцип
организации занятий
в контексте предметно-языкового
интегрированного обучения**

В основу психолого-педагогического принципа построения занятий в рамках предметно-языкового интегрированного обучения легла модель скаффолдинга.

Термин скаффолдинг (scaffolding – от англ. «строительные леса») был впервые использован американскими психологами Д. Брунером, Д. Вуд и Г. Россом в 1967 г. [16]. Под скаффолдингом понимается, что «взрослый контролирует те элементы задачи, которые существенно превосходят возможности ученика, что позволяет ученику сосредоточиться и завершить только то, что находится в пределах его компетенции» [4].

В основе метода лежит психолого-педагогическая теория зоны ближайшего развития (ЗБР), разработанная Л.С. Выготским ранее в 1978 г.

Выготский выделял три категории заданий, из которых только второй тип имеет образовательный потенциал и относился к ЗБР:

- 1) задания, с которыми ученик может справиться самостоятельно;
- 2) задания, с которыми ученик может справиться с помощью учителя/наставника;
- 3) задания, с которыми ученик не может справиться.

Согласно этой теории, ученик/ребенок может успешно освоить только тот материал, который превышает его текущий уровень знаний, но при поддержке наставника/родителя.

Именно эта совместная дружественная коллаборация способствует не только развитию умений решать сложные задачи, но и рефлексии, которая может в дальнейшем помочь ученику стать самостоятельным. Уровень когнитивного напряжения у учащихся в рамках предметно-интегрированного обучения всегда выше, чем при изучении дисциплины на родном языке. Вот, что об этом пишут Т. Барберо и Д. Клегг: «...ученики, изучающие дисциплину на родном языке, не совершают той когнитивной работы, какую совершают ученики, изучающие дисциплину на иностранном языке. В данной ситуации их когнитивные возможности ниже, и, чтобы сконцентрироваться на содержании изучаемого материала, им необходима языковая поддержка» [15]. В этой связи необходимо обеспечить методическую поддержку студентам, изучающим предметно-ориентированные дисциплины в рамках CLIL, где языковой уровень аутентичных материалов достаточно высок. На Западе термин скаффолдинг изначально использовался в контексте психологии для обозначения эмоционально-когнитивной поддержки родителями своих детей при решении ими сложных задач. В данных условиях Д. Вуд и др. сформулировали основные принципы такой поддержки:

- привлечение интереса ребенка к выполнению задания;
- контролирование самостоятельности;
- поддержание ориентации на цель;
- выделение важнейших особенностей задания;
- контролирование фрустрации;

– моделирование решений задачи [28].

Позже, в 1970-1980-х, эмоционально-когнитивная поддержка начала оказываться ученикам при изменении модели взаимодействия родитель-ребенок на модель учитель-ученик.

Ван де Пол и др. обнаружили, что скаффолдинг наиболее часто применяется при обучении грамотности и пониманию прочитанного [25]. Однако и в области устной речи была доказана эффективность применения скаффолдинга, о чем Б. Абдельшахид пишет в своей статье, детально описывая удачный эксперимент, проведенный в 2018-2019 гг. [13].

Альджафре и Лантольф (1994), например, исследовали, как обратная связь со стороны учителя может повлиять на обучение [13].

Т. Гонулал описывает в своей статье ряд экспериментов, проводимых в области изучения иностранного языка с применением скаффолдинга, и пишет о том, что данная технология может обеспечиваться не только преподавателем, но и собеседником при парной или командной работе. Распределяется зона ответственности, и студенты помогают друг другу для достижения единой цели. Такой коллективный скаффолдинг, согласно полученным данным, эффективнее, чем индивидуальная работа над трудным заданием [21].

А. Валки выделяет важные техники в обеспечении скаффолдинга, которые легли в основу и нашего опыта предметно-языкового интегрированного обучения:

- моделирование – предоставление преподавателем моделей для подражания (готовых текстов, грамматических структур, функционального языка, лексики);
- наведение мостов – установление связи с предыдущими знаниями, а также с личным опытом учащегося;

– контекстуализация – привязывание текста к контексту реальной жизни и потребностям учащихся;

– построение схем – изучение и представление материала в виде схем, таблиц;

– повторное представление текста – повторное предъявление текста в другом формате, жанре;

– развитие метапознания – использование метакогнитивных стратегий для планирования, мониторинга и оценивания своих знаний [27].

Обучение чтению и аудированию

Обучение чтению и аудированию проводилось в соответствии с общепринятыми этапами работы с видео-, аудиоматериалами и печатными текстами: дотекстовому, текстовому и послетекстовому. Основная цель дотекстового этапа заключалась в создании мотивации к изучению текста, формировании речевой задачи для первого прочтения или прослушивания, а также в снижении уровня языковых и речевых трудностей. На текстовом этапе основное внимание уделялось проверке и формированию определенных языковых и речевых навыков. Послетекстовый этап был направлен на использование содержания текста для развития продуктивных навыков устной и письменной речи. Для достижения этих целей применялись различные виды интерактивных заданий: кейс-задачи, ролевые игры, учебные дискуссии и презентации проектов с последующим обсуждением.

Обучение письму

Для формирования умений и навыков письменной речи использовались такие формы письма, как эссе, реферативный обзор и официальные письма.

Изучение лексики

Изучение лексики представляло собой наиболее сложный аспект курса, рассчитанного на уровень А2-В1. Все задания имели речевую направленность. Для семантизации лексики использовались синонимы и антонимы, языковая догадка и перевод (особенно идиом и коллокаций). Формирование семантического поля происходило на основе парадигматических связей (лексических парадигм) в контексте; речевые установки носили проблемный характер с последующей актуализацией выученной лексики. Лексические упражнения были разработаны так, чтобы студенты научились правильно использовать слова и словосочетания, расширили свой словарный запас благодаря изучению синонимов и антонимов, а также освоили основы синтаксиса английского языка.

Обучение грамматике

Обучение грамматике в рамках метода CLIL является одним из самых сложных аспектов. Это подтверждают исследования зарубежных авторов, которые отмечают, что метод CLIL позволяет уделять больше времени аудированию, говорению и чтению, в то время как грамматика часто не отрабатывается. Это может быть связано как с недостаточной квалификацией преподавателей, так и с целями самого курса. Главной целью курса является развитие рецептивных и продуктивных навыков [22]. Д. Койл указывает на то, что студенты CLIL стремятся получить общее представление о языке, не акцентируя внимание на точности [18].

Таким образом, в рамках занятий CLIL/CBI грамматика не изучается должным образом. В нашем курсе грамматика осваивалась индуктивным методом: студентам предлагалось выделить грамматические конструкции

в тексте и сформулировать правила. Затем предлагались речевые упражнения для актуализации этих конструкций [11].

Результаты эксперимента и выводы

Итоговые языковые и содержательные тесты, письменные работы и анкеты-отзывы студентов показали успешное освоение содержания курса и улучшение навыков аудирования, чтения и говорения. Внедрение методики CLIL в преподавание иностранного языка на неязыковом факультете продемонстрировало свою эффективность.

Несмотря на популярность метода CLIL, его реализация связана с определенными трудностями как в России, так и за рубежом. Например, в США и Канаде качественное осуществление программы CLIL затруднено из-за нехватки преподавателей, способных эффективно обучать иностранному языку и содержанию профильной дисциплины. Основные сложности при использовании метода CLIL заключаются в следующем:

- преподаватель-предметник должен обладать соответствующими лингвистическими компетенциями;
- преподаватель иностранного языка должен быть квалифицирован в области предметной дисциплины;
- процесс разработки рабочих программ и подбора материалов является трудоемким;
- коллаборация между преподавателями-предметниками и преподавателями иностранного языка часто затруднена по административным причинам;
- рекомендуемый уровень владения языком должен быть не ниже В1-В2, однако фактический входной уровень большинства студентов

составляет А1-А2, что значительно усложняет процесс обучения по методике CLIL.

Несмотря на перечисленные трудности, на практике мы продемонстрировали возможность успешного внедрения данного подхода [6].

Литература

1. Алиева В. Интегрированный подход к профессиональному обучению английскому языку: опыт использования гибридной модели CLIL // Иностранные языки в вузе и школе: сборник статей: по материалам докладов Международной научно-практической конференции (Витебск, 21-22 апреля 2017 г.). Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова. 2017. С. 82-83.
2. Амерханова А.А. Особенности внедрения CLIL-курса «Иностранный язык в профессиональной сфере» для студентов неязыковых направлений подготовки // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2021. Т. 26. № 192. С.33-43.
3. Батурина Н.В., Руковишников Ю.С., Батунова И.В. Использование приемов, методов и моделей системы CLIL в процессе обучения английскому языку студентов бакалавриата // Международный научно-исследовательский журнал. 2017. № 10 (64). С.9-13.
4. Быковских О.И. Скаффолдинг как вид педагогической поддержки при реализации предметно-языкового интегрированного обучения // Калининградский вестник образования. 2022. № 2 (14). С. 22-29. URL: <https://koirjournal.ru/realises/g2022/05jul2022/kvo103> (дата обращения: 15.10.2024)
5. Вербицкий А.А. Контекстное обучение: понятие и содержание // Эксперимент и инновации в школе. 2009. № 4. С. 8-13.
6. Годованая О.Н., Малащенко М.В., Мотожанец А.А., Поленова А.Ю., Шинкаренко Ю.В. Современные тенденции преподавания иностранного языка на неязыковых факультетах: перспективы внедрения методики CLIL: монография. Ростов н/Д; Таганрог: Издательство Южного федерального университета. 2022. 154 с.
7. Зарипова Р.Р., Салехова Л.Л., Тюкарева М.Н. Интегрированный предметно-языковой подход (CLIL) в обучении математике // Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 11-4. С. 506-509.
8. Попова Н.В., Алмазова Н.И., Евтушенко Т.Г., Зиновьева О.В. Опыт внутривузовского сотрудничества в процессе создания профессионально-ориентированных учебников по иностранному языку // Высшее образование в России. 2020. №7. С. 32-42.
9. Родионова Е.В. CLIL и другие подходы к междисциплинарной интеграции иностранного языка и учебного предмета: сходства и отличия // Евразийский гуманитарный журнал. 2019. № 1. С.134-137.
10. Салехова Л.Л., Григорьева К.С., Лукоянова М.А. Педагогическая технология двуязычного обучения CLIL: учебно-методическое пособие. Казань: КФУ. 2020. 101 с.
11. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: пособие для студентов педагогических вузов и учителей. М.: Просвещение, 2002. 238 с.
12. Сысоев П.В., Твердохлебова И.П. Предметно-языковое интегрированное обучение в России: история вопроса и современные исследования // Иностранные языки в школе. 2021. № 5. С. 2-9.
13. Abdelshaheed B.S.M. Using instructional scaffolding strategies to support oral productive language skills among English majors at Majmaah University // Arab World English Journal. 2019. Vol. 10. No. 2. P. 88-101. DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol10no2.8> (accessed: 15.10.2024)
14. Ball Ph. Does CLIL Work? // The Best of Both Worlds?: International Perspectives on CLIL. Norwich: Norwich Institute for Language Education. 2009. P. 32-43.
15. Barbero T., Clegg J. Programmare percorsi CLIL. Rome: Carocci. 2005. 144 p.
16. Bruner J., Sherwood V. Peekaboo and the learning of rule structures. // Play: Its role in development and evolution / J. Bruner, A. Jolly, K. Sylva. Harmondsworth: Penguin Books. 1976. P. 277-287.
17. Coyle D. Content and language integrated learning: Towards a connected research agenda for CLIL pedagogies. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism. 2007. Vol. 10 (5). P. 543-562. DOI: <https://doi.org/10.2167/beb459.0> (accessed: 15.10.2024)
18. Coyle D. Listening to learners: An investigation into 'successful learning' across CLIL contexts // International Journal of Bilingual Education and Bilingualism. 2013. Vol. 16 (3). P. 244-266. DOI: <https://doi.org/10.1080/13670050.2013.777384> (accessed: 15.10.2024)
19. Coyle D., Holmes B., King L. Towards an integrated curriculum – CLIL national statement and guidelines. 2009. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0085878> (accessed: 15.10.2024)
20. Gabillon Z. Revisiting CLIL: background, pedagogy, and theoretical underpinnings // Contextes et Didactiques. 2020. URL: <https://journals.openedition.org/ced/1836> (accessed: 15.10.2024)
21. Gonulal T., Loewens S. Scaffolding technique // The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching. Hoboken: John Wiley & Sons, Inc. 2018. URL: https://www.researchgate.net/publication/322751945_Scaffolding_Technique (accessed: 15.10.2024)

22. *Karim A., Mosiur R.M.* Revisiting the Content-Based Instruction in Language Teaching in relation with CLIL: Implementation and Outcome // *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*. 2016. URL: <https://www.researchgate.net/publication/309717208> (accessed: 15.10.2024)
 23. *Marsh D.* Bilingual education and content and language integrated learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. 184 p.
 24. *Marsh D., Cenoz J., Hornberger N.H.* Language awareness and CLIL // *Encyclopedia of language and education*. Boston: Springer, 2008. 2nd ed. Vol. 6. P. 233-246.
 25. *Van de Pol J., Volman M., Beishuizen, J.* Scaffolding in teacher-student interaction: A decade of research // *Educational psychology review*. 2010. Vol. 22 (3). P. 271-296.
 26. *Vygotsky L.* Mind in society: The development of higher psychological processes / ed. by M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, E. Soubberman. Cambridge: Harvard University Press, 1978. 159 p.
 27. *Walqui A.* Scaffolding instruction for English language learners: A conceptual framework // *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2006. Vol. 9 (2). P. 159-180.
 28. *Wood D., Bruner J., Ross G.* The role of tutoring in problem solving // *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*. 1976. Vol. 17 (2). P. 89-100.
- References**
1. *Aliyeva, V.*, 2017. Integrated approach to professional English language teaching: experience of using the hybrid model CLIL. Foreign languages at university and school: collection of articles: based on the reports of the International Scientific and Practical Conference (Vitebsk, April 21-22, 2017). Vitebsk: VGU named after P.M. Masharov: 82-83.
 2. *Amerkhanova, A.A.*, 2021. Features of the implementation of CLIL-course «Foreign language in the professional sphere» for students of non-language training. *Vestnik of Tambov University. Series: Humanities* Vol. 26. No. 192: 33-43.
 3. *Baturina, N.V., Rukovishnikov, Y.S. and I.V. Batunova*, 2017. Using techniques, methods and models of the CLIL system in the process of teaching English to undergraduate students. *International Research Journal*. No. 10 (64): 9-13.
 4. *Bykovskikh, O.I.*, 2022. Scaffolding as a type of pedagogical support in the implementation of subject-language integrated learning. *Kaliningrad Education Bulletin*. No. 2 (14): 22-29. Available at: <https://koirojournal.ru/realises/g2022/05jul2022/kvo103> (accessed: 15.10.2024)
 5. *Verbitsky, A.A.*, 2009. Contextual learning: concept and content. Experiment and innovations in school. No. 4: 8-13.
 6. *Godovanaya, O.N., Malashchenko, M.V., Motzhanets, A.A., Polenova, A.Y. and Y.V. Shinkarenko*, 2022. Modern trends in teaching a foreign language at non-language faculties: prospects for the introduction of CLIL methodology: monograph. Rostov-on-Don; Taganrog: Southern Federal University, 154 p.
 7. *Zaripova, R.R., Salehova, L.L. and M.N. Tyukareva*, 2015. Integrated content and language integrated approach (CLIL) in teaching mathematics. *International Journal of Experimental Education*. No. 11-4: 506-509.
 8. *Popova, N.V., Almazova, N.I., Evtushenko, T.G. and O.V. Zinovieva*, 2020. Experience of intra-university cooperation in the process of creating professionally oriented foreign language textbooks. *Higher Education in Russia*. No. 7: 32-42.
 9. *Rodionova, E.V.*, 2019. CLIL and other approaches to interdisciplinary integration of foreign language and academic subject: similarities and differences. *Eurasian Humanities Journal*. No. 1: 134-137.
 10. *Salehova, L.L., Grigorieva, K.S. and M.A. Lukoyanova*, 2020. Pedagogical technology of bilingual learning CLIL: educational and methodological manual. Kazan: KFU, 101 p.
 11. *Solovova, E.N.*, 2002. Methodology of teaching foreign languages: Basic course of lectures: manual for students of pedagogical universities and teachers. Moscow: Prosveshchenie, 238 p.
 12. *Sysoev P.V. and I.P. Tverdokhlebova*, 2021. Content and language integrated learning in Russia: the history of the question and modern research. *Foreign Languages in School*. No. 5: 2-9.
 13. *Abdelshaheed, B.S.M.*, 2019. Using instructional scaffolding strategies to support oral productive language skills among English majors at Majmaah University. *Arab World English Journal*. Vol. 10. No. 2: 88-101. DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol10no2.8> (accessed: 15.10.2024)
 14. *Ball, Ph.*, 2009. Does CLIL Work? The Best of Both Worlds? *International Perspectives on CLIL*. Norwich: Norwich Institute for Language Education: 32-43.
 15. *Barbero, T. and J. Clegg*, 2005. *Programmare percorsi CLIL*. Rome: Carocci, 144 p.
 16. *Bruner, J. and V. Sherwood*, 1976. Peekaboo and the learning of rule structures. // *Play: Its role in development and evolution*. Sylva. Harmondsworth: Penguin Books: 277-287.
 17. *Coyle, D.*, 2007. Content and language integrated learning: Towards a connected research agenda for CLIL pedagogies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. Vol. 10 (5): 543-562. DOI: <https://doi.org/10.2167/beb459.0>. (accessed: 15.10.2024)
 18. *Coyle, D.*, 2013. Listening to learners: an investigation into 'successful learning' across CLIL contexts. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. Vol. 16 (3): 244-266. DOI: <https://doi.org/10.1080/13670050.2013.777384>. (accessed: 15.10.2024)

19. Coyle, D., Holmes, B. and L. King, 2009. Towards an integrated curriculum – CLIL national statement and guidelines. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0085878> (accessed: 15.10.2024)
20. Gabillon, Z., 2020. Revisiting CLIL: background, pedagogy, and theoretical underpinnings. *Contextes et Didactiques*. Available at: <https://journals.openedition.org/ced/1836> (accessed: 15.10.2024)
21. Gonulal, T. and S. Loewens, 2018. Scaffolding technique. *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*. Hoboken: John Wiley & Sons, Inc. Available at: https://www.researchgate.net/publication/322751945_Scaffolding_Technique (accessed: 15.10.2024)
22. Karim, A. and R.M. Mosiur, 2016. Revisiting the Content-Based Instruction in Language Teaching in relation with CLIL: Implementation and Outcome. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/309717208> (accessed: 15.10.2024)
23. Marsh, D., 2010. *Bilingual education and content and language integrated learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 184 p.
24. Marsh, D., Cenoz, J. and N.H. Hornberger, 2008. Language awareness and CLIL. *Encyclopedia of language and education*. Boston: Springer, 2nd ed. Vol. 6: 233-246.
25. Van de Pol J., Volman, M. and J. Beishuizen, 2010. Scaffolding in teacher-student interaction: A decade of research. *Educational Psychology Review*. Vol. 22 (3): 271-296.
26. Vygotsky, L., 1978. *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Edited by M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, E. Souberman. Cambridge: Harvard University Press, 159 p.
27. Walqui, A., 2006. Scaffolding instruction for English language learners: A conceptual framework. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. Vol. 9 (2): 159-180.
28. Wood, D., Bruner, J. and G. Ross, 1976. The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*. Vol. 17 (2): 89-100.

**ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ,
ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ,
ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ**

- **Каширская И.К.** Особенности направленности личности в общении у студентов-оптимистов и студентов-пессимистов

УДК 159.9:159.923:159.952
DOI 10.18522/2658-6983-2024-10-77-83

Каширская И.К.

ОСОБЕННОСТИ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ В ОБЩЕНИИ У СТУДЕНТОВ- ОПТИМИСТОВ И СТУДЕНТОВ- ПЕССИМИСТОВ

Ключевые слова: оптимизм, пессимизм, направленность в общении, коммуникативная компетентность.

Общительность – это свойство личности, понимаемое нами как интернализированные способы определенного реагирования в ситуациях реального взаимодействия с другими людьми, общественно выработанные и закреплённые в общественном сознании. Наличие у людей жизненной потребности в общении определяет его как одну из главных конечных ценностей личности и условий ее удовлетворения. Коммуникативная компетентность в современном постоянно меняющемся мире является одной из главных культурных ценностей человека и является условием самореализации, успешности при взаимодействии с другими людьми [1, 12]. Возможность проявления креативности, эмоциональной выразительности, вариативности, общительности наиболее доступна тем людям, которые работают в системе «человек-человек», либо занимаются общественной деятельностью, либо просто активно общаются с другими людьми. Студенты в процессе делового или личного общения могут целенаправленно и сознательно развивать у себя коммуникативные и организаторские качества, лидерские способности [2, 6]. Общительность, рассматриваемая как личностное качество, формируется только в процессе общения и совместной деятельности с другими людьми.

Понятие «общение», как и многие другие понятия в психологии, не имеет однозначного толкования и всех устраивающего определения [1]. Особенности личности, проявляемые в общении и способствующие его эффективности, определяются как коммуникативные свойства личности.

По мнению А.И. Крупнова и других психологов [7], в настоящее время преобладают односторонние подходы в рассмотрении общительности, по-

этому многие свойства, мотивационные, эмоциональные, результативные и другие, изучаются изолированно, без анализа связей между ними. Это приводит к упрощенному пониманию общительности и смешению общительности с другими свойствами личности. Многие люди учатся общаться на основе индивидуального житейского опыта, и на этот процесс влияет множество факторов. Но у студентов умение общаться является необходимостью, особенно для профессиональной деятельности, связанной с передачей информации, знаний, смыслов, т.е. у студентов формирование коммуникативных компетенций – это процесс целенаправленный и специально организованный в рамках учебной деятельности [8, 10]. Обмен информацией предполагает, что существуют отношения между двумя индивидами (субъектами общения), и взаимное информирование необходимо для налаживания совместной деятельности. Для этого каждый из участников коммуникации анализирует цели, мотивы, установки другого, пытается понять, осмыслить информацию. В процессе обмена информацией партнеры воздействуют друг на друга с целью изменить поведение. Коммуникатор и реципиент в процессе общения постоянно меняются местами, поэтому они должны «говорить на одном языке», чтобы понимать смысл передаваемой друг другу информации.

В структуру коммуникативной компетентности необходимо включить и личностный компонент, а именно потребность в общении, ценностно-смысловые установки, направленность личности и т.п. [4, 11, 13]. По мнению С.Л. Братченко, межличностное общение может выстраиваться либо по типу диалога, либо по типу монолога в соответствии с личностной позицией

человека по отношению к партнеру по общению. В этом случае коммуникативная стратегия будет зависеть от системы ценностей, смысловых установок и других личностных характеристик [3].

Феномен оптимизма изучается давно, но до сих пор нет однозначного мнения по поводу влияния оптимизма и пессимизма как личностных характеристик на процесс межличностного взаимодействия [5, 9]. Избыточная социальная активность и самоуверенность в себе у некоторых оптимистов может мешать учету позиций другого человека, и наоборот, самокритичность, осторожность и желание быть более информированным у пессимистов делают межличностное общение более продуктивным. У современных молодых людей достаточно высокий уровень оптимизма, что позволяет им с уверенностью смотреть в будущее и активно участвовать в социальных позитивных трансформациях.

Проблема научного обоснования взаимосвязи направленности в общении, общительности и личностных качеств, проявляющихся в общении, актуальна и сегодня, несмотря на длительную историю ее изучения. Целью нашего эмпирического исследования было выявление разной направленности в общении у студентов с разным уровнем оптимизма и пессимизма. Мы предположили, что существуют различия в направленности общения у студентов-оптимистов и студентов-пессимистов.

Методы исследования: методика С.Л. Братченко «Направленность личности в общении», тест на оптимизм Ч. Шейера и М. Карвера. Полученные результаты обрабатывались с помощью метода математической статистики критерия Фишера.

Результаты. На основе методики «Тест на оптимизм Ч. Шейера и М. Кар-

вера» был выявлен уровень оптимизма/пессимизма студентов. Низкий уровень оптимизма, согласно методике, считается уровнем пессимизма.

Все студенты были разделены на две группы по результатам исследования уровня оптимизма на студентов-оптимистов и студентов-пессимистов, после чего был проведен сравнительный анализ особенностей общения у этих двух групп. Число всех респондентов, входивших в одну из групп, принималось за 100%.

На рисунке 1 представлены процентные показатели студентов-оптимистов в соответствии со свойственным им видом направленности в общении. Наибольшее количество учащихся данной группы (38%) имеет самую конструктивную направленность в общении – диалогическую. Такие студенты хотят общаться, доверяя друг другу, они как правило соблюдают этические нормы и моральные правила, принятые в обществе, оказывают уважение как своим сторонникам, так и противникам в спорах, в конфликтных ситуациях стремятся к сотрудничеству. Они в большинстве случаев открыты для взаимного личностного обогащения, взаимотворчества, взаимного обмена знаниями, опытом, идеями и т.п. Для них характерна такая коммуникативная установка, как взаимность во всем, равенство и взаимоуважение.

Треть оптимистов (27,6%) имеет манипулятивную направленность в общении. Такие студенты предпочитают выбирать партнеров по общению заранее предполагая, что они смогут косвенно управлять ими. Манипуляции чаще всего носят скрытый характер, когда человек может просить помощь, пытаться вызвать сочувствие, притворяясь слабым, беспомощным, некомпетентным и т.п., но при этом в итоге всегда стремиться получить

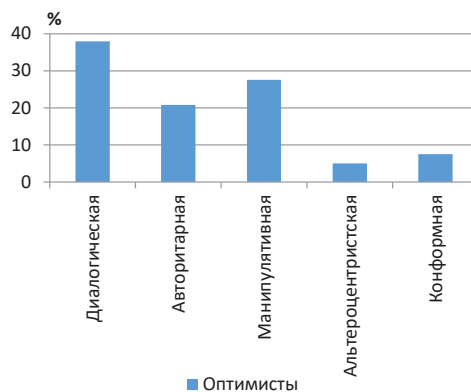


Рисунок 1. Направленность в общении у студентов-оптимистов

выгоду, приобретая нужную информацию, материальную или моральную поддержку, необходимые ресурсы. Тем не менее, иногда такие люди могут вести себя и агрессивно, открыто требуя то, что им хочется, но оправдывая это какими-то объективными или субъективными причинами. Они хорошо понимают других людей, что и позволяет ими управлять, «играть в одни ворота».

20,8% оптимистов имеют авторитарную направленность в общении. Они ясно осознают свои цели, умело подбирают средства общения, любой ценой добиваясь нужного результата. В схеме взаимодействия всегда стремятся занять позицию «сверху», доминировать во всех ситуациях общения, не боятся соперничества, так как рассчитывают на победу, на подавление партнера общения. Такие студенты имеют свои отработанные приемы общения, и даже если эти приемы стереотипны, они помогают быть уверенными и действовать в привычном для них стиле.

8,6% оптимистов имеют конформную направленность в общении. Эти испытуемые ведут себя как бы «зеркально» по сравнению с предыдущими студентами. Они предпочитают

подчиняться, признавая партнера по общению более компетентным, знающим, сильным. Они плохо понимают других людей и сами не стремятся быть понятыми. Они заранее соглашаются с решениями, принимаемыми другими, у них плохо развиты критичность мышления, самостоятельность и ответственность за свои поступки, они отдаются во власть другого человека, не просчитывают последствия, полагаясь на мнения и суждения других людей. Они не стараются выработать собственную точку зрения или могут с легкостью поменять свое мнение, полностью полагаясь на решения партнеров по общению, и такая позиция им удобна, так как позволяет ни за что не отвечать.

Наименьшее количество оптимистов (5%) имеет альтероцентристскую направленность в общении. Такие испытуемые бескорыстны, ориентированы на партнера по общению, добровольно отказываются от выгодной позиции в общении, ценят одобрение других и ставят потребности других выше собственных желаний. Они не стремятся понять другого человека и не обижаются, если и их не понимают. Они искренне радуются успехам коммуникативных партнеров, даже если эти достижения происходят в ущерб их собственным потребностям.

Студенты-пессимисты также были проанализированы в соответствии с их направленностью в общении (см. рисунок 2). Наибольшее количество пессимистов, почти половина (45,5%), имеет авторитарную направленность в общении. Для них характерны доминирующая позиция, пристройка «сверху», ясно осознаваемые цели и задачи во взаимодействии с партнерами по общению, умение добиваться поставленных задач, непринятие чужой точки зрения. Они вырабатывают свои приемы обще-

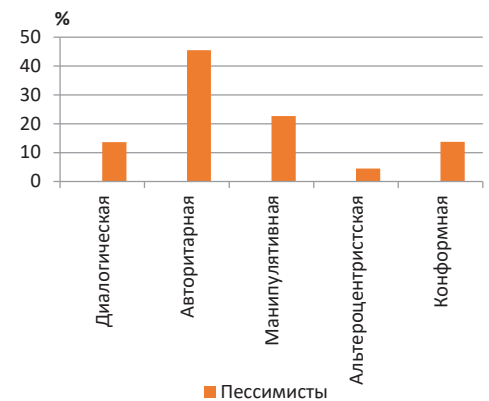


Рисунок 2. Направленность в общении у студентов-пессимистов

ния и следуют этим штампам, если те когда-то показали свою эффективность. Люди с данной направленностью в общении не любят непредсказуемых коммуникативных ситуаций, так как не всегда могут быстро реагировать и импровизировать из-за некоторой ригидности мышления.

22,7% пессимистов имеют манипулятивную направленность в общении. Такие студенты неискренни, в общении ищут свою выгоду, часто демонстрируют эмоции, которых не испытывают, используют коммуникативных партнеров в своих интересах. Они хорошо разбираются в психологии, используя это для управления другими людьми; решают свои проблемы за счет других людей, используя их для достижения своих целей, поскольку собственные потребности считают приоритетными.

13,6% пессимистов имеют диалогическую направленность в общении. Как уже было упомянуто ранее, этот вид направленности считается самым конструктивным. Такие испытуемые хорошо реализуют перцептивную сторону общения, т.е. воспринимают и понимают других людей максимально эффективно. Они коммуницируют на равноправной основе, уважительно и

дружелюбно относятся к партнерам по общению. Они, в силу своих личностных особенностей, не всегда бывают инициаторами в общении, но открыты к взаимодействию, которое предлагают другие.

Такое же количество пессимистов имеет конформную направленность в общении. Такие испытуемые охотно подчиняются другим, если чувствуют в них силу и авторитетность, легко поддаются чужому влиянию, внушаемы и зависимы. Они с радостью переключают ответственность за решение проблем на коммуникантов, предпочитают быть исполнителями, следуя указаниям и распоряжениям других людей; в схемах взаимодействий предпочитают пристройку «снизу», интересы и потребности других ставят выше собственных.

Только 4,5% пессимистов имеют альтерцентристскую направленность в общении. Эти испытуемые ставят интересы партнера по общению выше своих собственных, иногда действуют в ущерб себе, цели и потребности других людей полагают более важными и значимыми, добровольно занимают второстепенные позиции, никогда не претендуют на главные роли. Такая позиция зачастую мешает их личностному развитию и самореализации. А в сочетании с пессимистическим взглядом на жизнь делает их еще более пассивными и зависимыми.

Был проведен сравнительный анализ направленности в общении между студентами-оптимистами и студентами-пессимистами, который позволил выявить определенные различия (см. рисунок 3). Самые заметные отличия наблюдаются в диалогической направленности в общении. Наиболее продуктивная направленность (диалогическая) более характерна для

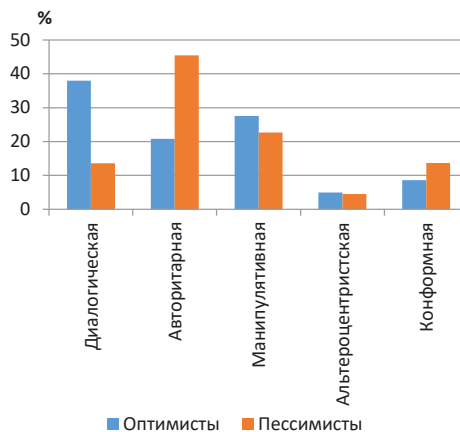


Рисунок 3. Различия видов направленности в общении у студентов-оптимистов и студентов-пессимистов

оптимистов, чем для пессимистов. Оптимисты более ориентированы на равноправие, они в большей степени доверяют и уважают партнеров по общению. Оптимисты стремятся к взаимопониманию, более открыты, более склонны к диалогу.

Также существенные различия выявлены в авторитарной направленности. Если такой вид направленности характерен для 45,5% пессимистов, то среди оптимистов встречается только у 20,8%. Студенты-пессимисты в большей степени доминантны в общении, стремятся «подавить» партнера, навязать свою точку зрения. Собственные цели для пессимистов чаще являются приоритетными, они проявляют меньше гибкости, пользуются выработанными штампами в общении и в большей степени, чем оптимисты, привержены стереотипам.

Конформный вид направленности хотя и выражен лишь у небольшого количества испытуемых, у пессимистов встречается почти в два раза чаще, чем у оптимистов (13,7% и 8,6% соответственно). Такие студенты более склонны подчиняться, верить авторитетам,

менять свое мнение в зависимости от обстоятельств.

Почти у трети как студентов-оптимистов, так и студентов-пессимистов зафиксирован манипулятивный вид направленности (27,6% и 22,7% соответственно). Тем не менее, манипулятивная направленность выражена у несколько большего количества испытуемых-оптимистов, чем у пессимистов. Оптимисты более совершенны в манипуляциях, более скрытно и умело могут управлять другими в межличностном взаимодействии. Оптимисты в большей степени осознают свои собственные цели в процессе общения, могут использовать партнера для их достижения. Оптимисты лучше, чем пессимисты, умеют «выуживать» необходимую информацию и использовать ее для своей выгоды.

Альтероцентристская направленность нехарактерна для современных студентов, этот вид направленности одинаково слабо выражен как у оптимистов, так и у пессимистов.

Согласно критерию Фишера, статистически значимые различия выявлены в диалогическом (2.36*) и авторитарном (2.32*) видах направленности в общении между оптимистами и пессимистами.

Таким образом, наша гипотеза нашла подтверждение: было доказано, что существуют различия в направленности общения между студентами-оптимистами и студентами пессимистами.

Литература

1. Андреева Г.М. Раздел II. Закономерности общения и взаимодействия // Социальная психология: учебник для высших учебных заведений. М.: Аспект Пресс, 2001. 290 с.
2. Борисенко Е.Н. Формирование компетентности в общении студента вуза // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 2. С. 124-135.
3. Братченко С.Л. Развитие у студентов направленности на диалогическое общение в условиях

- групповой формы обучения: диссертация ... кандидата психологических наук. Л., 1987. 268 с.
4. Габдулина Л.И. Ценностные ориентации и доминирующие мотивы у лиц с разной направленностью в общении // Символ науки. 2016. № 10-3. С. 150-152.
 5. Ильин Е.П. Психология надежды: оптимизм и пессимизм. СПб.: Питер, 2015. 288 с.
 6. Каширская И.К. Коммуникативная компетентность студентов, ориентированных на реальное или интернет-общение. Мир университетской науки: культура, образование. 2023. № 9. С. 97-102.
 7. Крупнов А.И. Психологическая природа общительности как системного качества личности // Гуманизация образования. 1995. № 3. С. 64-70.
 8. Мамедова А.В. Коммуникативная компетентность будущего специалиста как педагогическая проблема // Вестник ЮУрГПУ. 2011. № 7. С. 123-132.
 9. Перова Е.А., Ениколопов С.Н. Оптимизм как одна из составляющих субъективного благополучия // Вопросы психологии. 2009. № 1. С. 51-57.
 10. Чанкова Е.В. Коммуникативная компетентность личности в условиях изменяющейся социальной реальности: автореферат диссертации ... доктора наук. М., 2018. 41 с.
 11. Daly J.A., McCroskey J.C. Avoiding communication. Newbury Park: Sage Publishing, 1984. 145 p.
 12. Schwartz S., Bilsky W. Toward a universal psychological structure of human values // Journal of Personality and Social Psychology. 1982. Vol. 53. No. 3. P. 550-562.
 13. Spitzberg B., Cupach W.R. Interpersonal communication competence. London: Sage Publishing, 1984. 242 p.

References

1. Andreeva, G.M., 2001. Section II. Laws of communication and interaction. Social psychology: textbook for higher educational institutions. Moscow: Aspect Press, 290 p.
2. Borisenko, E.N., 2011. Developing communication competence of a university student. Siberian Pedagogical Journal. No. 2: 124-135.
3. Bratchenko, S.L., 1987. Development of students' orientation to dialogical communication in the conditions of group form of training: thesis of Candidate of Sciences (Pedagogy). Leningrad, 268 p.
4. Gabdulina, L.I., 2016. Value implications and dominant motives in people with different orientation in communication. Symbol of Science. No. 10-3: 150-152.
5. Ilyin, E.P., 2015. Psychology of hope: optimism and pessimism. Saint Petersburg: Peter, 288 p.
6. Kashirskaya, I.K., 2023. Communicative competence of students oriented to real or Internet communication. The world of Academia: culture, education. No. 9: 97-102.

7. *Krupnov, A.I.*, 1995. Psychological nature of sociability as a systemic quality of personality. *Humanisation of Education*. No. 3: 64-70.
8. *Mamedova, A.V.*, 2011. Communicative competence of a future specialist as a pedagogical problem. *Bulletin of SUSUrGPU*. No. 7: 123-132.
9. *Perova, E.A.* and *S.N. Enikolopov*, 2009. Optimism as one of the components of subjective well-being. *Questions of Psychology*. No. 1: 51-57.
10. *Chankova, E.V.*, 2018. Communicative competence of personality in the conditions of changing social reality: abstract of Doctoral Thesis. Moscow: 41 p.
11. *Daly J.A.* and *J.C. McCroskey*, 1984. *Avoiding communication*. Newbury Park: Sage Publishing, 145 p.
12. *Schwartz, S.* and *W. Bilsky*, 1982. Toward a universal psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol. 53. No. 3: 550-562.
13. *Spitzberg, B.* and *W.R. Cupach*, 1984. *Interpersonal communication competence*. London: Sage Publishing, 242 p.

НАШИ АВТОРЫ

Васькина Элла Алексеевна – аспирант кафедры дошкольного образования Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, корп.3, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: +7 (863) 218-40-00, доб. 11635
E-mail: kaverova@sfedu.ru

Годованая Ольга Николаевна – старший преподаватель кафедры английского языка гуманитарных факультетов Южного федерального университета

Служебный адрес: 344006, г. Ростов-на-Дону, Большая Садовая, 105/42
Телефон: +7 (928) 160-69-94
E-mail: ongodovanaia@sfedu.ru

Гукаленко Ольга Владимировна – доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, главный научный сотрудник лаборатории дидактики общего и профессионального образования Института содержания и методов обучения

Служебный адрес: 101000, ЦФО, г. Москва, улица Жуковского, дом 16.
Служебный телефон: +7 (495) 621-33-74
E-mail: olga_gukalenko@mail.ru

Гурьева Мария Олеговна – аспирант кафедры дошкольного образования Академии психологии и педагогики Южного федерального университета

Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, корп.3, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: +7 (988) 536-18-53
E-mail: mgureva@sfedu.ru

Дин Дин – аспирант Академии психологии и педагогики Южного федерального университета

Служебный адрес: Нагибина, 13, г. Ростов-на-Дону, 344038
Телефон: +7 (863) 218-40-00, доб. 11635
E-mail: 344878404@qq.com

Каширская Ирина Константиновна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования Ака-

OUR AUTHORS

Vaskina Ella A. – postgraduate student of Preschool Education dpt. of the Academy of Psychology and Pedagogy of the Southern Federal University

Address (work): 116 build. 3 Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065
Tel.: +7 (863) 218-40-00, ext. 11635
E-mail: kaverova@sfedu.ru

Godovanaya Olga N. – senior lecturer at the English Language for the Humanities dpt., Institute of Philology, Journalism and Intercultural Communication, Southern Federal University

Address (work): 105/42 Bolshaya Sadovaya, Rostov-on-Don, 344006
Tel.: +7 (928) 160-69-94
E-mail: ongodovanaia@sfedu.ru

Gukalenko Olga Vladimirovna-Doctor of Sciences (Pedagogy), professor, Academician of the Russian Academy of Education, Chief Researcher at the Laboratory of Didactics of General and Vocational Education at the Institute of Educational Content and Methods

Address (work): 16 Zhukovsky Street, Moscow, 101000, Central Federal District.
Tel.: +7 (495) 621-33-74
E-mail: olga_gukalenko@mail.ru

Guryeva Maria O. – postgraduate student of Preschool Education dpt. of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

Address (work): 116 build. 3 Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065
Tel.: +7 (988) 536-18-53
E-mail: mgureva@sfedu.ru

Din Din – postgraduate student of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

Address (work): 13 Nagibina Avenue, Rostov-on-Don, 344038
Tel.: +7 (863) 218-40-00, ext. 11635
E-mail: 344878404@qq.com

Kashirskaya Irina K. – Candidate of Sciences (Psychology), associate professor of Educational Psychology dpt. at the Acad-

демии психологии и педагогики Южного федерального университета Южного федерального университета

Служебный адрес: 344065, ЮФО, Ростовская область, Ростов-на-Дону, пер. Днепропровский, 116, корп. 4.

Служебный телефон: +7 (961) 296-92-02
E-mail: K_irinak@mail.ru

Кудинова Людмила Евгеньевна – старший преподаватель Академии психологии и педагогики Южного федерального университета

Служебный адрес: пер. Днепропровский, 116, корп. 3. г. Ростов-на-Дону, 344065

Телефон: +7 (903) 486-93-96

E-mail: lkudinova@sfedu.ru

Куликовская Ирина Эдуардовна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой дошкольного образования Академии психологии и педагогики Южного федерального университета

Служебный адрес: пер. Днепропровский, 116, корп.3, г. Ростов-на-Дону, 344065

Телефон: +7 (863) 218-40-00, доб. 11635

E-mail: iekulikovskaya@sfedu.ru

Сериков Владислав Владиславович – доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, главный научный сотрудник лаборатории дидактики общего и профессионального образования Института содержания и методов обучения.

Служебный адрес: 101000, ЦФО, г. Москва, улица Жуковского, дом 16

Служебный телефон: +7 (495) 621-33-74

E-mail: vladislav.cerikoff@yandex.ru

Сторожакова Екатерина Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальных исторических дисциплин и методики преподавания истории и обществознания Южного федерального университета

Служебный адрес: 344006, Ростовская область, г. Ростов-на-Дону, ул. Пушкинская, 140.

Служебный телефон: +7 (863) 218-40-05

E-mail: evstorozhakova@sfedu.ru;

storojakova.ekaterina@yandex.ru

Тореева Татьяна Александровна – кандидат философских наук, доцент,

emy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

Address (work): 116 build 4. Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065

Tel.: +7 (961) 296-92-02

E-mail: K_irinak@mail.ru

Kudinova Liudmila E. – senior lecturer of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

Address (work): 116, build. 3 Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065

Tel.: +7 (903) 486-93-96

E-mail: lkudinova@sfedu.ru

Kulikovskaya Irina E. – Doctor of Sciences (Pedagogy), professor, Head of Preschool Education dpt. of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

Address (work): 116 build. 3 Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065

Tel.: +7 (863) 218-40-00, ext. 11635

E-mail: iekulikovskaya@sfedu.ru

Serikov Vladislav V. – Doctor of Sciences (Pedagogy), professor, academician of the Russian Academy of Education, Chief Researcher at the Laboratory of Didactics of General and Vocational Education at the Institute of Teaching Content and Methods

Address (work): 16 Zhukovsky Street, Moscow, 101000, Central Federal District

Tel.: +7 (495) 621-33-74

E-mail: vladislav.cerikoff@yandex.ru

Storozhakova Ekaterina V.–Candidate of Sciences (Pedagogy), associate professor of Special Historical Disciplines and Methods of Teaching History and Social Studies dpt., Southern Federal University;

Address (work): 140 Pushkinskaya Street, Rostov-on-Don, 344006.

Tel.: +7 (863) 218-40-05

E-mail: evstorozhakova@sfedu.ru;

storojakova.ekaterina@yandex.ru

Toreyeva Tatiana A.–Candidate of Sciences (Philosophy), associate professor, acting

и.о. декана факультета педагогического образования, ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова»

Служебный адрес: 119991, Российская Федерация, Москва, Ленинские горы, д. 1
Служебный телефон: +7 (495) 939-10-00
E-mail: diogen04@yandex.ru

Шоган Владимир Васильевич – доктор педагогических наук, профессор кафедры специальных исторических дисциплин и методики преподавания истории и обществознания Южного федерального университета

Служебный адрес: 344006, Ростовская область, г. Ростов-на-Дону, ул. Пушкинская, 140
Служебный телефон: +7 (863) 218-40-05
E-mail: vvshogan@sfedu.ru
shogan.vladimir@yandex.ru

dean of the Faculty of Pedagogical Education, Lomonosov Moscow State University

Address (work): 1 Leninskie Gory, Moscow, the Russian Federation, 119991
Tel.: +7 (495) 939-10-00
E-mail: diogen04@yandex.ru

Shogan Vladimir V. – Doctor of Sciences (Pedagogy), professor, Special Historical Disciplines and Methods of Teaching History and Social Studies dpt., Southern Federal University

Address (work): 140 Pushkinskaya Street, Rostov-on-Don, 344006.
Tel.: +7 (863) 218-40-05
E-mail: vvshogan@sfedu.ru
shogan.vladimir@yandex.ru

Указатель статей, опубликованных в 2024 году

Общая педагогика, история педагогике и образования

- Абдульманова Л.В., Куликовская И.Э.* Двигательный опыт ребенка: свобода самовыражения и социальная адаптация. № 1. С. 15–23.
- Алексеева И.В., Папина Т.А., Лизенко С.А.* Критерии уровней развития композиционного мышления обучающихся при решении учебно-творческих задач на занятиях живописью. № 4. С. 20–26.
- Бажанов Н.Н.* История создания южного федерального университета как университета инновационно-предпринимательского типа. № 7. С. 17–23.
- Бажанов Н.Н.* История создания Южного федерального университета: «Последняя миля». № 1. С. 24–30.
- Баршай В.М., Усенко С.В., Никитин В.А.* Инструментальные методы оперативного контроля в подготовке спортсменов – стрелков из лука. № 3. С. 17–22.
- Брежнев Г.Р.* Нейронные сети в образовательном процессе школы: перспективы развития обучающихся медиаторству. № 3. С. 23–28.
- Исмаилова Л.М.* Ценности традиционной семьи в современной России как объект философского осмысления. № 8. С. 13–20.
- Кубышкина М.В.* Методологические подходы к созданию педагогической стратегии развития академической успешности подростков в контексте федерального государственного образовательного стандарта. № 7. С. 24–34.
- Куликовская И.Э., Васькина Э.А.* Ценности культуры – детям дошкольного возраста: научный и нормативный контекст проблемы. № 10. С. 22–28.
- Куликовская И.Э., Дин Дин.* Ценности искусства в художественном образовании обучающихся начальных классов. № 10. С. 36–42.
- Куликовская И.Э., Дин Дин.* Художественное образование в китайских начальных школах в XXI веке. № 5. С. 23–29.
- Куликовская И.Э., Строителева О.Ю.* Развитие исследовательских компетенций детей дошкольного возраста: теоретический аспект проблемы. № 4. С. 15–19.
- Леонов А.Г., Тимофеева Т.В.* «Цифровой мир» дошкольника. № 1. С. 31–38.
- Ма Сюефэй.* Невербальные самобытные средства развития национального самосознания студентов КНР. № 8. С. 27–34.
- Мартыненко Е.В.* Преемственность как педагогическая категория. № 5. С. 15–22.
- Павлова М.И., Данчук И.И.* Цифровизация преподавания изобразительного искусства в основной школе (на примере графического редактора «Clip studio paint»). № 6. С. 15–24.
- Панасенко И.М., Герасименко И.В., Мартыненко И.М.* Школьный музей как пространство патриотического воспитания обучающихся. № 5. С. 39–44.
- Пэй Гули.* Влияние государственной идеологии на формирование гражданской идентичности в Китае и России в XXI в. № 9. С. 22–36.
- Ряго О.Н.* Владение педагогами технологического колледжа мультимедийными образовательными технологиями: современное состояние проблемы. № 3. С. 29–34.
- Серигов В.В., Гукаленко О.В.* Проектирование современного урока: новые методики и технологии. № 10. С. 15–21.
- Сторожакова Е.В.* Принцип самостоятельности в глубинной методике обучения истории. № 8. С. 21–26.
- Чумичева Р.М., Соловей Е.Ю.* Инженерно-техническое образование – новый вектор развития дошкольного образования. № 5. С. 30–38.
- Шоган В.В.* Принцип индивидуального подхода в работе с микрогруппами в глубинной методике обучения истории. № 9. С. 15–21.
- Шоган В.В., Сторожакова Е.В.* Принцип актуализации в глубинной методике обучения истории. № 10. С. 29–35.

Теория и методика обучения и воспитания

- Андрюченко А.А., Мельникова М.П.* Корпусный анализ частотности идиом тематической группы «Money»: лингводидактический аспект. № 3. С. 37–48.
- Бакирова Г.А., Певнева И.В.* Значение визуализации в учебных материалах по английскому языку для специальных целей (инженерные специальности). № 3. С. 49–54.
- Ван Чунхуа.* Влияние межкультурного взаимодействия на формирование музыкальной культуры и искусства в Китае в период династии Северная Вэй. № 1. С. 46–52.
- Ерусалимский Я.М., Шурай И.А.* О необходимости введения математического моделирования в школьное образование. № 7. С. 37–47.
- Лубянова М.А., Белоусова Т.Ф.* Активирующие технологии как средство развития диалогической речи на иностранном языке. № 6. С. 47–52.
- Лубянова М.А., Белоусова Т.Ф.* Преодоление коммуникативного барьера как важное условие обучения иноязычному общению учащихся старших классов. № 8. С. 37–44.
- Миловидова А.А.* Развитие умений устной монологической речи у обучающихся на курсах по выбору «Английский язык в профессии» с помощью технологии CLIL. № 5. С. 55–61.
- Сенько О.В., Буланова В.Ф.* Формирование художественного образа средствами современной акварели. № 5. С. 47–54.
- Соловьева А.Ю.* Обучающие компьютерные игры как инструмент формирования экологического мышления подростков. № 7. С. 54–66.
- Толстихина Е.В.* Коммуникативная стратегия обучения письму на английском языке (на примере дескриптивных текстов). № 4. С. 29–36.
- Шаповалова Л.И., Гаджиева Б.Б.* Аутентичные материалы в преподавании иностранных языков. № 9. С. 39–46.
- Шевцова Д.С.* Смысловое чтение на начальном этапе обучения английскому языку. № 1. С. 39–45.

Шилина Н.А., Королева Н.В. К вопросу теории и практики обучения взрослых средствами изобразительного искусства. № 6. С. 34–39.

- Шилина Н.А., Паукова Н.Ю., Бья Т.А.* Мотивация детей на занятиях изобразительной деятельностью. № 5. С. 62–70.
- Шоган В.В., Сторожакова Е.В.* Принцип опережающего образа и целеполагания глубинной методики обучения истории. № 6. С. 27–33.
- Шоган В.В., Сторожакова Е.В.* Принцип погружения глубинной методики обучения истории. № 7. С. 48–53.
- Sushii Tatiana S.* Principles of development of students' socio-cultural skills in English language learning by means of a virtual museum. № 6. С. 40–46.

Коррекционная педагогика

- Морозова Ю.В.* Использование средств мнемотехники в коррекционно-логопедической работе по развитию связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня. № 7. С. 69–76.
- Полякова Н.П.* Современные тенденции в развитии тифлопедагогике: проблемы и перспективы. № 2. С. 43–50.
- Полякова Н.П., Соколова О.Ю., Тюрина Н.Ш.* Образование лиц с нарушениями зрения в России и Франции: вместе или порознь? № 3. С. 57–66.
- Прищепова И.В.* Характер нарушений орфографической деятельности у второклассников с общим недоразвитием речи. № 6. С. 55–66.

Теория и методика профессионального образования

- Абдульманова Л.В., Куликовская И.Э.* Подготовка магистрантов к проектированию двигательной предметно-пространственной среды дошкольной образовательной организации. № 9. С. 57–64.
- Баранова О.И., Новикова Ю.О., Горохова Н.Э.* Expansive reading в процессе обучения профессионально ориентированному иностранному языку. № 2. С. 69–76.
- Богданова Н.А., Ильина Н.В.* Особенности формирования иноязычной компе-

- тенции судомехаников для профессионального общения на море. № 1. С. 60–66.
- Гарёва Т.А.* Перспективы профессиональной подготовки студентов-дефектологов в России и за рубежом. № 4. С. 39–46.
- Гогоберидзе А.Г., Савинова Л.Ю., Яфизова Р.И.* Результаты мониторинга потребностей в повышении квалификации преподавателей университета по разработке и использованию современного инструментария оценки сформированности компетенций выпускников направлений «Образование и педагогические науки». № 7. С. 79–87.
- Годованая О.Н.* Метод предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) и опыт его применения на неязыковых направлениях подготовки. № 10. С. 65–74.
- Данчук И.И., Павлова М.И.* Дисциплина «Рисунок» как база практического обучающего действия будущих специалистов художественных профилей в современном вузе. № 4. С. 47–58.
- Кудинова Л.Е.* Развитие творчества студентов-игропедагогов в процессе реализации проектов детей о профессиях будущего. № 8. С. 47–53.
- Кудинова Л.Е.* Трансформация подготовки студентов в эпоху VUCA: игровые проекты в условиях неопределенности. № 10. С. 59–64.
- Куликовская И.Э., Багирян В.А.* Концепция подготовки студентов-менеджеров в современном цифровом образовательном пространстве вуза. № 9. С. 49–56.
- Куликовская И.Э., Гурьева М.О.* Применение искусственного интеллекта при формировании студенческих проектных групп. № 10. С. 45–51.
- Нефедов И.В., Теряева Д.А.* Учебная экскурсия как средство формирования лингвокультурологической компетенции в курсе РКИ: Трудности подготовки и специфика проведения. № 2. С. 60–68.
- Нецадим И.О., Васильева А.Г.* Ключевые особенности процесса персонализации обучения в системе высшего профессионального образования (на примере преподавания иностранного языка). № 2. С. 53–59.
- Пуленко Г.А.* К вопросу о формировании вторичной языковой личности в процессе обучения иностранному языку в высших учебных заведениях. № 2. С. 77–81.
- Степанова М.В., Борытко Н.М.* Методология профессионального становления и профессионального образования студента СПО. № 1. С. 55–59.
- Терещенко Е.И.* Влияние типа информационно-поискового поведения на формирование информационной компетентности студентов университета. № 2. С. 82–88.
- Толстихина Е.В.* Использование интерактивного метода в рамках коммуникативной стратегии в обучении дескриптивному письму на английском языке. № 5. С. 73–81.
- Толстихина Е.В.* Коммуникативная стратегия в обучении устной и письменной речи на английском языке в вузах. № 6. С. 69–77.
- Тореева Т.А.* Ценностно-смысловые аспекты подготовки педагогических кадров в информационном образовательном пространстве России. № 10. С. 52–58.
- Тореева Т.А., Панова Л.Д., Ван Мэнчжу.* Роль познавательной самостоятельности в процессе обучения иностранному языку. № 4. С. 59–70.
- Шараева В.П.* Основные подходы к профессиональному самоопределению студентов в образовательной среде вуза. № 1. С. 67–77.
- Шишкина Т.Б.* Формирование навыков иноязычной коммуникации студентов вуза в контексте актуализации социокультурного подхода. № 3. С. 69–74.

Общая психология, психология личности, история психологии

- Бершова А.С.* Критичность как отображение когнитивных возможностей спортсменов в экстремальных видах спорта. № 3. С. 87–93.
- Гордикова И.В., Юматова И.И., Шевырева Е.Г., Задорожная О.В., Новохать-*

- ко Е.Н. Специфика когнитивных ошибок и вторичной выгоды болезни у пациентов с невротическими расстройствами. № 4. С. 79–87.
- Дубков В.Ф., Дубков С.В. Инсайт – осознанность – поток: от осознания когнитивных процессов к цифровым возможностям в психологии саморазвития и синергии метакогнитивных способностей. № 2. С. 91–105.
- Каширская И.К. Взаимосвязь установок на альтруизм и социальной ответственности. № 9. С. 67–72.
- Каширская И.К. Особенности направленности личности в общении у студентов-оптимистов и студентов-пессимистов. № 10. С. 77–83.
- Коробко Е.В., Астапенко Д.В. Использование механизмов психологической защиты и их взаимосвязь с Я-концепцией у молодых женщин и мужчин на примере выпускников колледжа. № 3. С. 94–100.
- Непомнящий А.В., Домбрин И.М. Когнитивистика: генезис, актуальное состояние и возможные перспективы. № 3. С. 77–86.
- Korobko E., Danilova M., Zuzina A. Emotional and personal characteristics of women who have chosen an alternative path to motherhood. № 4. С. 73–78.

Педагогическая психология

- Оразгалиева С.Д. Феномен социально-психологической адаптации как предмет научного анализа. № 3. С. 103–108.
- Рогова Е.Е., Рогов Е.И. Проблема непроизвольной терапевтической роли интернета в деятельности психологов. № 9. С. 75–85.

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ ЖУРНАЛА**THE WORLD OF ACADEMIA:
CULTURE, EDUCATION**

1. Журнал THE WORLD OF ACADEMIA: CULTURE, EDUCATION («Мир университетской науки: культура, образование») включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, рекомендованных ВАК РФ для публикации основных результатов диссертационных исследований на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук по педагогике и психологии.

2. Журнал публикует статьи по широкому спектру теоретических и прикладных проблем в сферах методологии и теории образования, истории педагогики, воспитания и изучения личности, информационных технологий в образовании, специальной педагогики, профессионального образования, повышения квалификации специалистов, компетентностного подхода в образовании, практической психологии образования, образования взрослых, управления образовательными системами всех уровней и т.д. К публикации принимаются оригинальные материалы, содержащие результаты научных исследований.

3. Рекомендуемый объем статьи должен быть в пределах 20 000 – 35 000 знаков (с учетом пробелов).

4. Технические требования к оформлению статей приведены на сайте журнала по адресу: <http://woasfedu.ru/bulletin/index.jsp?pageID=2>

5. Редакционный совет и редколлегия производят отбор поступивших материалов и распределяют их по рубрикам. Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей с сохранением авторского варианта научного содержания. В случае необходимости редколлегия вступает в переписку с авторами по электронной почте и может обратиться с просьбой о доработке материалов. Статьи, не соответствующие перечисленным требованиям, не публикуются.

6. Авторские гонорары не выплачиваются.

7. Дополнительные условия публикации высылаются по запросу.

Адрес редколлегии:

344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42.
Южный федеральный университет.
Ответственный секретарь – Сохиева Наталья Петровна.
Тел./факс: (863) 240-47-08, e-mail: n2404708@yandex.ru

Принимается подписка:

Журнал выходит 10 раз в год.

Подписной индекс 47204 по Каталогу Роспечати. Подписка принимается в любом отделении связи России. Базовая стоимость подписки на полугодие – 600 руб.; окончательную цену устанавливают региональные управления почтовой связи.

Можно оформить подписку в редакции.

В редакции также принимается подписка на электронную версию журнала (на полугодие – 500 руб., на год – 1000 руб.). Электронный выпуск в формате PDF доставляется на указанный вами e-mail.

Архив журнала в печатном и электронном виде можно приобрести в редакции.

По всем вопросам (подписка, публикации) просьба обращаться к ответственному секретарю журнала Наталье Петровне Сохиевой по электронной почте n2404708@yandex.ru.

Научно-педагогическое издание

**МИР УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ:
КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ**

2024. № 10

Редактор:	<i>Д.А. Левина</i>
Компьютерная верстка:	<i>Е.А. Солоненко</i>
Редактор английских текстов:	<i>А.А. Андриенко</i>
Контент-менеджер:	<i>Л.Е. Кудинова</i>
Веб-редактор:	<i>М.О. Гурьева</i>

Сдано в набор 23.12.2024.

Адрес редколлегии: 344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42.