

DOI: 10.21209/2658-7114
DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3

ISSN 2658-7114
ISSN 2542-0070 (Online)

2025. Том 20, № 3

2025. Vol. 20. No. 3

Учёные записки

Забайкальского государственного университета

Scholarly Notes
of Transbaikal State University

УЧРЕДИТЕЛЬ И ИЗДАТЕЛЬ

Федеральное государственное
бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Забайкальский государственный
университет»

672039, Россия, Забайкальский край,
г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30

АДРЕС РЕДАКЦИИ

672039, Россия, Забайкальский край,
г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30
Тел.: 8 (3022) 41-67-18

FOUNDER AND PUBLISHER

Federal State Budgetary
Educational Institution
of Higher Education
"Transbaikal State
University"

30 Aleksandro-Zavodskaya st.,
Transbaikal Territory, 672039, Russia

EDITORIAL OFFICE ADDRESS

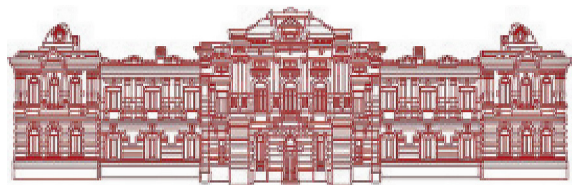
30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita,
Transbaikal Territory, 672039, Russia
Tel. number: 8 (3022)41-67-18

E-mail: zab-nauka@mail.ru

<http://www.uchzap.com>

Учёные записки

Забайкальского
государственного
университета



Scholarly Notes of Transbaikal State University

Uchenye Zapiski Zabaikal'skogo Gosudarstvennogo Universiteta

Научный журнал
Основан в 1957 г.
Выходит четыре раза в год

Scientific Journal
Founded in 1957
Published four times per year

Журнал зарегистрирован

Федеральной службой по надзору
в сфере связи, информационных технологий
и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Свидетельство о регистрации

ПИ № ФС77-71825 от 08.12.2017

Журнал входит

в Перечень ведущих рецензируемых научных
журналов и изданий, в которых должны быть
опубликованы основные научные результаты
диссертаций на соискание учёных степеней
доктора и кандидата наук:

- 5.8.1 – Общая педагогика, история педагогики
и образования (педагогические науки),
- 5.8.2 – Теория и методика обучения и воспитания
(по областям и уровням образования) (педагогиче-
ские науки),
- 5.8.7 – Методология и технология професси-
онального образования (педагогические науки)

Языки издания: русский, английский

Редакция журнала руководствуется положением
Гражданского кодекса РФ по авторскому праву,
международными стандартами редакционной этики,
лицензией Creative Commons "Attribution" («Атрибу-
ция») 4.0 Всемирная



Подписной индекс журнала
в «Пресса России» **42408**

Размещение и индексация журнала:

Научная электронная библиотека (РИНЦ),
CrossRef, Ulrich's Periodicals Directory,
Open Academic Journals Index, IPRbooks, ИВИС,
Citefactor, Университетская библиотека онлайн,
КиберЛенинка

Журнал представляет собой сборник оригинальных
и обзорных научных статей по теоретической и практиче-
ской педагогике, а также смежной психологии. В центре
интереса исследователей проблема непрерывного обра-
зования как условие конкурентоспособности человека в
постиндустриальном мире.

Материалы журнала будут интересны широкой на-
учной общественности, преподавателям вузов, аспиран-
там, студентам, деятелям культуры и образования.

The journal is registered

by the Federal Supervision Service in the Field
of Communications, Information Technology
and Mass Communications (Roskomnadzor)

Registration certificate

ПИ No. ФС77-71825 08.12.2017

The journal

is in the List of the leading refereed
scientific journals

and editions which publish the main results
of dissertations for academic degrees
of doctors and candidates of sciences:

- 5.8.1 – General pedagogy, history of pedagogy
and education (pedagogical sciences),
- 5.8.2 – Theory and methods of training and education
(in areas and levels of education) (pedagogical
sciences),
- 5.8.7 – Theory and methodology of vocational
education (pedagogical sciences)

Publication languages: Russian, English

The editorial board is guided by the provisions
of the Civil Code of the Russian Federation
on Copyright, international editorial
ethics standards, Creative Commons license
"Attribution" ("Attribution") 4.0 world



Subscription index of the journal
in "Press of Russia" **42408**

Journal indexing:

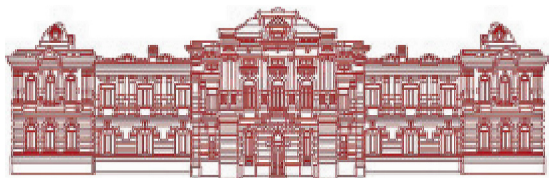
Russian Science Citation Index (RSCI),
CrossRef, Ulrich's Periodicals Directory,
Open Academic Journals Index, IPRbooks, ИВИС,
Citefactor, University library online,
CyberLeninka

The journal is a collection of original and review
scientific papers on pedagogy and adjacent psychology.
In the center of researchers' interest there are issues of
theoretical and practical pedagogy, applied research on
pedagogy, issues of educational psychology.

Materials will be interesting to the wide scientific
community, university lectures, postgraduate students,
students, workers in culture and education.

Учёные записки

Забайкальского
государственного
университета



Scholarly Notes of Transbaikal State University

Uchenye Zapiski Zabaikal'skogo Gosudarstvennogo Universiteta

Редакционная коллегия

Выпускающий редактор

Коновалова Л. И., доктор педагогических наук,
профессор (г. Санкт-Петербург, Россия)

Члены редколлегии

Архинчеев В. Е., доктор физико-математических наук,
профессор (г. Улан-Удэ, Россия);

Гогоберидзе А. Г., доктор педагогических наук,
профессор (г. Санкт-Петербург, Россия);

Дагбаева Н. Ж., доктор педагогических наук, профессор
(г. Улан-Удэ, Россия);

Десненко С. И., доктор педагогических наук, профессор
(г. Чита, Россия);

Ермаков Д. С., доктор педагогических наук, кандидат
химических наук, доцент (г. Москва, Россия);

Зволейко Е. В., доктор педагогических наук, доцент
(г. Чита, Россия);

Игумнова Е. А., доктор педагогических наук, доцент
(г. Чита, Россия);

Клименко Т. К., доктор педагогических наук, профессор
(г. Чита, Россия);

Коновалова Л. И., доктор педагогических наук, профессор
(г. Санкт-Петербург, Россия);

Невская С. С., доктор педагогических наук, доцент
(г. Москва, Россия);

Несговорова Н. П., доктор педагогических наук,
профессор (г. Курган, Россия);

Новиков А. Н., доктор географических наук, доцент
(г. Чита, Россия);

Рогова А. В., доктор педагогических наук, профессор
(г. Санкт-Петербург, Россия);

Сречко Потич, профессор (г. Белград, Сербия);

Улзытуева А. И., доктор педагогических наук, доцент
(г. Чита, Россия);

Хитрюк В. В., доктор педагогических наук, доцент
(г. Минск, Беларусь);

Черепанова Л. В., доктор педагогических наук, профессор
(г. Чита, Россия);

Эрдынеева К. Г., доктор педагогических наук, профессор
(г. Владивосток, Россия)

Главный редактор

Ерофеева И. В., доктор филологических наук, доцент

Ответственный секретарь

Петрова И. В., кандидат социологических наук

Редактор А. А. Рыхкова,
редактор перевода С. Е. Каплина,
технический редактор Г. А. Зенкова.
Подписано в печать 26.09.2025.

Дата выхода в свет 30.09.2025.

Формат 60 × 84 1/8. Бумага ксерографическая.

Гарнитура "Arial". Способ печати цифровой.

Усл. печ. л. 14,9. Уч.-изд. л. 12,8.

Заказ № 25030. Тираж 1000 экз. (1-й з-д 1–100 экз.).

Свободная цена

Отпечатано в ФГБОУ ВО «Забайкальский
государственный университет»
672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30

© Забайкальский государственный
университет, 2025

Editorial Board

Main Handling Editors

Kononova L. I., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
(St. Petersburg, Russia)

Editorial board

Arkhincheev V. E., Doctor of Physics and Mathematics,
Professor (Ulan-Ude, Russia);

Gogoberidze A. G., Doctor of Pedagogy, Professor
(St. Petersburg, Russia);

Dagbaeva N. Zh., Doctor of Pedagogy, Professor
(Ulan-Ude, Russia);

Desnenko S. I., Doctor of Pedagogy, Professor
(Chita, Russia);

Ermakov D. S., Doctor of Pedagogy, Candidate of Chemical
Sciences, Associate Professor (Moscow, Russia);

Zvoleiko E. V., Doctor of Pedagogy, Associate Professor
(Chita, Russia);

Igumnova E. A., Doctor of Pedagogy, Associate Professor
(Chita, Russia);

Klimenko T. K., Doctor of Pedagogy, Professor
(Chita, Russia);

Kononova L. I., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
(St. Petersburg, Russia);

Nevskaya S. S., Doctor of Pedagogy, Associate Professor
(Moscow, Russia);

Nesgovorova N. P., Doctor of Pedagogy, Professor
(Kurgan, Russia);

Novikov A. N., Doctor of Geography, Associate Professor
(Chita, Russia);

Rogova A. V., Doctor of Pedagogy, Professor
(St. Petersburg, Russia);

Srećko Potić, Professor (Belgrade, Serbia);

Ulzytueva A. I., Doctor of Pedagogy, Associate Professor
(Chita, Russia);

Khityruk V. V., Doctor of Pedagogy, Associate Professor
(Minsk, Belarus);

Cherepanova L. V., Doctor of Pedagogy, Professor (Chita,
Russia);

Erdineeva K. G., Doctor of Pedagogy, Professor
(Vladivostok, Russia)

Editor-in-chief

Erofeeva I. V., Doctor of Philology, Associate Professor

Executive Secretary

Petrova I. V., Candidate of Sociology

Corrector A. A. Ryzhkova,
Editor of the English Translation S. E. Kaplina,
Technical editor G. A. Zenkova.

Signed to print 26.09.2025.

Date of publication 30.09.2025.

Format 60 × 84 1/8. Xerographic paper. Headset "Arial".

Printing method digital.

Conv. quires 14,9. Ed.-print quires 12,8. Order № 25030.

Circulation 1000 copies (first printing 1–100 copies).

Free price

Printed by FSBEI HE "Transbaikal
State University"

30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia

© Transbaikal State University, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИКА: ТЕНДЕНЦИИ, ТЕХНОЛОГИИ И ИННОВАЦИИ

Бочкарёва Д. В. Сокращение времени решения математических задач с помощью GeoGebra	6
Измайлова Е. А. Подкастинг как инновационная технология подготовки к ЕГЭ по русскому языку	14
Орлова М. В. Проективные инструменты как средство формирования творческого и критического мышления у студентов направления «Журналистика»	24
Романичева Е. С. «Изучайте старое, но творите новое»: о трендах и тенденциях в истории отечественной методики обучения литературе	34

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Барина И. И., Чернявская В. С. Психолого-педагогические составляющие успешности пятиклассников в изучении математики	44
Ибрагимова М. Э. Развитие эмоционального интеллекта школьников (на примере изучения рассказа И. С. Тургенева «Бирюк» в седьмом классе)	55
Коновалова Л. И. Ценностно-смысловое освоение художественных произведений на уроках литературы в школе (на примере изучения повести Ф. А. Абрамова «Деревянные кони»)	64
Копылова Л. В. Формирование исследовательских умений младших школьников посредством организации опытов на уроках окружающего мира	75

ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Брюханова А. А. Исследование ценностного фактора в выборе педагогической профессии студентами колледжа	87
Музалева Д. А., Шубович М. М. Моделирование процесса развития профессиональной гибкости будущих педагогов-психологов	97
Салменкова М. В., Уржумова О. М. Культура лидерства студентов – будущих педагогов образовательной организации: история и современность	105
Семенова Л. А. Развитие эмпатии как основополагающей способности к творческой деятельности обучающихся инженерным специальностям	116

CONTENTS

MODERN PEDAGOGY: TRENDS, TECHNOLOGIES, AND INNOVATIONS

Bochkareva D. V. Reduce Time to Solve Math Problems with GeoGebra	6
Izmaylova E. A. Podcasting as an Innovative Technology for Preparing for the Unified State Exam in Russian	14
Orlova M. V. Projective Tools as a Means of Developing Creative and Critical Thinking in Students Majoring in Journalism	24
Romanicheva E. S. "Study the Old, but Create the New": about Trends and Tendencies in the History of Domestic Methods of Studying Literature	34

THEORY AND METHODOLOGY OF SCHOOL EDUCATION

Barinova I. I., Chernyavskaya V. S. Psychological and Pedagogical Components of the Success of the Fifth Graders in Learning Mathematics	44
Ibragimova M. E. Development of Emotional Intelligence in Schoolchildren (Based on the Study of I. S. Turgenev's Short Story "Biryuk" in the 7th Grade)	55
Konovalova L. I. Value-based and Semantic Comprehension of Literary Works in Literature Classes at School (Based on the Study of F. A. Abramov's Novel "Wooden Horses")	64
Kopylova L. V. Formation of Research Skills of Younger Schoolchildren Through the Organization of Experiments in the Lessons of the Surrounding World	75

INTEGRATION OF EDUCATION AND UPBRINGING

Bryukhanova A. A. Study of the Value Factor in the Choice of the Teaching Profession by College Students	87
Muzaleva D. A., Shubovich M. M. Modeling the Process of Developing Professional Flexibility of Future Educational Psychologists	97
Salmenkova M. V., Urzhumova O. M. Leadership Culture of an Educational Organization: History and Modernity	105
Semyonova L. A. Formation of Creative Abilities of Future Engineers by Means of Literary Education	116

СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИКА: ТЕНДЕНЦИИ, ТЕХНОЛОГИИ И ИННОВАЦИИ

MODERN PEDAGOGY: TRENDS, TECHNOLOGIES, AND INNOVATIONS

Научная статья

УДК 372.851

DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-6-13

Сокращение времени решения математических задач с помощью GeoGebra

Даниэла Владимировна Бочкарёва

Новосибирский колледж лёгкой промышленности и сервиса, г. Новосибирск, Россия
Danaloro1993@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1760-7285>

Цифровизация системы образования открывает новые возможности для учащихся и педагогов. Обоснование применения информационных технологий, в частности специальных приложений в образовании, остаётся актуальной темой. Целью данной работы является выявление эффективности использования программы GeoGebra для минимизации времени решения задач. Гипотеза данного исследования заключается в том, что применение среды GeoGebra может значительно уменьшить затрачиваемое на решение задач время. В ходе исследования (изучение деятельности студентов с помощью наблюдения, рассмотрения продуктов их деятельности, статистических методов) были определены особенности использования математического приложения. В описанном педагогическом эксперименте сравниваются две группы, выполнявшие одинаковое задание по теории вероятностей и математической статистике. Одна группа использовала обычный калькулятор, а другая – мобильное приложение GeoGebra Graphing Calculator. Собранные количественные данные, выраженные в минутах, затраченных на решение задачи, были проанализированы с помощью U-критерия Манна – Уитни. Полученные результаты подтверждают выдвинутую гипотезу: применение среды GeoGebra при решении задач может значительно уменьшить затраты времени. Это связано с тем, что интерактивная визуализация математических моделей позволяет учащимся быстрее анализировать условия, экспериментировать с параметрами и находить оптимальные пути решения. Например, мгновенный пересчёт данных при изменении переменных сокращает рутинные вычисления, фокусируя внимание на ключевых этапах задачи. Кроме того, динамическое взаимодействие с объектами в GeoGebra способствует более глубокому пониманию взаимосвязей, что снижает вероятность ошибок и необходимость повторного анализа. Таким образом, интеграция данного инструмента в учебный процесс не только оптимизирует временные ресурсы, но и повышает эффективность обучения. В целом, такое программное средство, как GeoGebra, представляет собой мощный инструмент для решения математических задач, который может быть использован как преподавателями, так и студентами.

Ключевые слова: теория вероятности, математическая статистика, минимизация времени выполнения заданий, GeoGebra, смартфоны, цифровизация

Для цитирования

Бочкарёва Д. В. Сокращение времени решения математических задач с помощью GeoGebra // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2025. Т. 20, № 3. С. 6–13. DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-6-13

Original article

Reduce Time to Solve Math Problems with GeoGebra

Daniela V. Bochkareva

Novosibirsk College of Light Industry and Service, Novosibirsk, Russia
Danaloro1993@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1760-7285>

Digitalization of the education system opens more opportunities for students and teachers. But the rationale for the use of information technology, special applications in education in particular, is still an actual topic. The purpose of this work is to identify the effectiveness of using the GeoGebra application in order to minimize the time needed to solve problems. The hypothesis of this study is that using the GeoGebra can significantly reduce the time spent on solving problems. In the course of the research (the study of students' activities through observation, consideration of the products of their activities, statistical methods), the obvious features of using a mathematical application have been identified. In the described pedagogical experiment, two groups are compared who performed the same task in probability theory and mathematical statistics. One group used a regular calculator, while the other used the GeoGebra Graphing Calculator mobile application. The collected quantitative data, expressed in minutes spent on solving the problem, are analyzed using the Mann-Whitney U-test. The results obtained confirm the hypothesis put forward: the use of the GeoGebra in solving problems can significantly reduce time costs. This is because interactive visualization of mathematical models allows students to analyze conditions faster, experiment with parameters, and find optimal solutions. For example, instant recalculation of data when variables change reduces routine calculations, focusing on the key stages of the task. In addition, dynamic interaction with objects in GeoGebra contributes to a deeper understanding of relationships, which reduces the likelihood of errors and the need for repeated analysis. Thus, the integration of this tool into the learning process not only optimizes time resources, but also increases the effectiveness of learning. In general, a software tool like GeoGebra is a powerful tool for solving mathematical problems that can be used by both teachers and students.

Keywords: probability theory, mathematical statistics, minimizing task execution time, GeoGebra, smartphones, digitalization

For citation

Bochkareva D. V. Reduce Time to Solve Math Problems with GeoGebra // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2025. Vol. 20, no. 3. P. 6–13. DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-6-13

Введение. В настоящее время уже с уверенностью можно сказать, что цифровизация вошла во все сферы жизнедеятельности человека. Различные гаджеты и приложения стали обыденностью: оплатить товары в магазине, вызвать такси, заказать необходимую справку, проверить больничный лист, связаться с начальником и т. п. – всё можно сделать, имея лишь смартфон.

А что же происходит с цифровизацией в сфере образования? С одной стороны, уже давно все педагогические работники в разной степени пользуются возможностью применения различного цифрового инструментария, но с другой – недавно были внесены изменения в Федеральный закон об образовании в Российской Федерации, согласно которому использование мобильных телефонов учащимися во время занятий запрещено. Это может вызвать некоторые противоречия. Далеко не всегда у каждого учителя или преподавателя есть возможность свободно пользоваться компьютерными кабинетами, на что могут быть различные причины. А вот с пользой применить

уже имеющиеся на руках учеников смартфоны можно практически всегда.

Такая учебная дисциплина, как математика, очень часто требует специального подхода педагога, который её преподаёт. У обучающихся всегда найдутся вопросы по поводу преподносимого материала, а также многие из них нуждаются в прикладной и визуальной составляющих изучаемой темы. Бывают трудности и технического характера. Например, ученик хорошо усвоил материал, понял, как применить формулу, но выполнение самих арифметических действий требует большого количества времени. В таком случае нам, конечно, может помочь калькулятор, который использовать нужно тоже рационально. Например, для учеников 3-го класса он совершенно не нужен, а ученики 10-го класса в некоторых ситуациях уже могут прибегнуть к такому помощнику. Но даже его бывает недостаточно, и тогда возможно задействовать дополнительные цифровые средства, например, математические приложения. Одним из таких является GeoGebra Graphing Calculator.

Решение задач по математике с помощью среды GeoGebra позволяет улучшить результаты обучающихся и сократить время, потраченное на вычисления. GeoGebra – это бесплатная программа, которая предназначена для создания геометрических чертежей, выполнения различных операций с геометрическими фигурами, решения математических задач и построения графиков функций и т. д.

Минимизация времени решения задач с помощью GeoGebra может быть достигнута за счёт использования различных функций и возможностей программы. Например, можно использовать инструменты для решения уравнений и неравенств, построения графиков функций, также для работы с трёхмерными фигурами, что позволяет более наглядно представлять результаты вычислений и облегчает понимание математических понятий.

Кроме того, GeoGebra имеет функцию автоматической проверки правильности решения задач, что также может сократить время на проверку результатов. В целом, программа GeoGebra может быть очень полезным и эффективным инструментом для студентов и школьников, которые изучают математику.

Таким образом, использование гаджетов на занятиях не всегда целесообразно запрещать. В определённых условиях организации обучения такая технология может стать вполне полезным помощником. Значит, обоснование применения информационных технологий, в частности специальных приложений в образовании, всё ещё остаётся актуальной темой.

В 2001 г. Маркус Хохенвартер стал автором программы GeoGebra, и с тех пор практики со всего мира стали использовать её возможности для различных образовательных нужд. Существует огромное количество публикаций, касающихся организации внеурочной и урочной деятельности учащихся с применением этой среды. Из российских авторов, исследовавших эту тематику, можно выделить С. В. Ларина, Р. А. Зиятдинова, М. Р. Шабалину, А. Р. Есаян и др.

Цель данной работы – выявление эффективности использования программы GeoGebra с целью минимизации времени решения задач. Для достижения этой цели необходимо выполнить следующие задачи: составить план организации практического занятия по математике с использовани-

ем GeoGebra; провести занятие, фиксируя время выполнения студентами их задания; затем сравнить это время со временем выполнения задания другой группой, не использовавшей приложение. Данный анализ поможет выявить положительные стороны использования данной среды и дать рекомендации педагогам.

Обзор литературы. Математика – один из учебных предметов, который имеет большие преимущества в жизни. Математика даёт студентам возможность тренировать их разум и может повлиять на их интеллектуальное развитие [1]. Также математика является важнейшей дисциплиной для специалистов в различных профессиональных сферах. В частности, вероятностно-статистическая линия изучается при обучении многим специальностям от технического до социально-экономического профиля. Использование среды GeoGebra возможно и для решения задач, и для объяснения теорем по теории вероятностей и математической статистике.

Например, А. В. Синчуков считает, что GeoGebra обладает значительным дидактическим потенциалом для развития системы вероятностной подготовки будущего экономиста, востребованной в современных социально-экономических условиях [2].

Д. А. Власов, А. В. Синчуков рекомендуют включение интерактивной среды GeoGebra фрагментарно, при изучении тех тем, в которых требуется выполнять графические построения, представлять динамику развития ситуации, процесса, что способствует более глубокому пониманию будущими IT-специалистами учебного материала, развитию их логического и пространственного мышления, востребованного в современных условиях [3].

Вероятностно-статистическая линия начинает свой ход в школьном курсе математики и обширно тянется сквозь обучение математике, как в колледжах, так и вузах.

Изучение элементов комбинаторики и теории вероятностей с использованием информационных технологий помогает развивать функциональную грамотность, мышление и интуицию обучающихся [4].

Т. Ю. Войтенко, А. В. Фирер считают, что учителя и обучающиеся испытывают определённые трудности при решении задач вероятностно-статистической содержательной линии, связанные как с недостаточной теоре-

тической подготовкой и отсутствием глубоких традиций преподавания, так и с недостаточной визуализацией учебного материала [5].

Н. В. Иванчук, Д. М. Фроленко предлагают приём демонстрации решения задач по теории вероятности и статистике с помощью динамической программы GeoGebra, что позволит учителю на уроке организовать продуктивную деятельность учащихся, экономя время занятия, освобождая его для задач творческого, исследовательского характера [6]. Для решения задач по теории вероятностей и математической статистике в основном используются режимы CAS, таблица и калькулятор вероятностей [7].

Математические объекты всегда нуждаются в визуализации, что стало более возможным с появлением систем динамической математики. В работе В. Ю. Сидневой подтверждается, что анимационные рисунки делают математические понятия и утверждения наглядными, что способствует их пониманию и более успешному усвоению материала [8].

Иностранные авторы также соглашались с тем, что GeoGebra делает урок более практичным, простым для понимания, интересным, а также улучшает визуализацию теорем [9]. GeoGebra можно использовать в качестве программного инструмента для статистики, который поможет студентам выполнять анализ данных, делать выводы и исследовать вероятностные модели [10].

Не следует забывать и о деятельностном подходе в обучении. Использование информационно-коммуникационных технологий на уроках позволяет перейти от объяснительно-иллюстрированного способа обучения к деятельностному, в котором ребёнок становится активным субъектом учебной деятельности [11].

Создание и внедрение в практику обучения математике системы лабораторных работ, выполняемых с помощью специализированных компьютерных программ, способствует реализации системно-деятельностного подхода в обучении [12].

Ещё одним аспектом удобства использования компьютера в обучении математике является моделирование некоторых учебных ситуаций. Цель использования симуляционных программ – облегчить понимание материала, который сложно представить при использовании других методов обучения [13].

Способность решать задачи и отношение к математике у студентов, обучавших-

ся по модели обучения с помощью среды GeoGebra, были лучше, чем у студентов, обучавшихся традиционным способом [14]. Улучшение способности студентов к пониманию математики, чье обучение шло с использованием GeoGebra, лучше, чем обучение, при котором использовали обычный подход [15].

Таким образом, можно сделать вывод, что использование информационных технологий при обучении математике является важным и нужным аспектом, без которого современное образование уже практически невозможно.

Методология и методы исследования. Современные программные приложения могут значительно упростить выполнение определённых действий, а также сократить время их выполнения. Нельзя не отметить тот факт, что использование специальных средств, таких как GeoGebra, способствует оптимизации решения, например, задач, связанных с многократным повторением комплекса нескольких операций. Гипотеза данного исследования заключается в том, что применение среды GeoGebra при решении задач может существенно уменьшить затраты времени, даже если предварительно требуется создание дополнительного «инструмента» в самом приложении.

В педагогическом исследовании участвовали две группы первого курса Новосибирского колледжа лёгкой промышленности и сервиса специальностей «Портной» (контрольная группа) и «Туризм и гостеприимство» (экспериментальная группа). Выбор групп происходил по принципу совпадения изучаемых тем в конкретный момент времени. Темой учебных занятий послужило «Биномиальное распределение». Эксперимент происходил весной 2024 г.

Предыдущей изученной темой было «Геометрическое распределение». Средний балл за проверочную работу по этой теме у экспериментальной группы составил 3,8, а у контрольной группы – 3,71. По U -критерию Манна – Уитни суммы рангов экспериментальной и контрольной групп соответственно равны 226 и 2090. Таким образом, $U_{\text{эмп.}} = 104$, а $U_{\text{кр.}} = 66 \cdot (\rho \leq 0,05)$, т. е. $U_{\text{эмп.}} > U_{\text{кр.}} = 66$, что позволяет говорить о том, что группы на этом этапе не имеют существенных отличий.

Задание для студентов заключалось в составлении ряда распределения и подсчёте числовых характеристик случайной

величины. Контрольная группа выполняла задание, используя непрограммируемый калькулятор, а экспериментальная использовала мобильное приложение GeoGebra Graphing Calculator. Преподавателем велся учёт времени выполнения задания каждым студентом в обеих группах. Студентам не оглашалось, что выполнение задания происходит на время. В экспериментальной группе предварительное создание «инструмента», т. е. набора формул для подсчёта искомых значений (рис. 1, 2), выполнялось с консультированием преподавателя и включалось в общее время, затраченное на задачу.

После выполнения задания студентами и сбора данных о времени его выполнения нужно было сравнить эти две группы по U-критерию Манна – Уитни.

В ходе исследования (изучение деятельности студентов с помощью наблюдения, рассмотрения продуктов их деятельности, статистических методов) были определены явные особенности использования математического приложения.

Результаты исследования и их обсуждение. В ходе исследования получены количественные данные (в минутах), представленные на рис. 3. Выборке 1 соответствует экспериментальная группа, выборке 2 – контрольная. Суммы рангов соответственно равны 95 и 230. По подсчётам $U_{\text{эмп.}} = 17$, а $U_{\text{кр.}} = 47 \cdot (p \leq 0,05)$, т. е. $U_{\text{эмп.}} < U_{\text{кр.}}$.

Таким образом, эмпирическое значение находится в зоне значимости, значит, выборки различаются. Математическое ожидание экспериментальной группы примерно в 2,85 раз меньше, чем математическое ожидание контрольной группы. Если говорить на естественном языке, то среднее время, затраченное на решение задачи экспериментальной группой, значительно меньше времени, затраченного на эту же задачу контрольной группой (11,08 и 31,62 мин соответственно).

Полученные результаты подтверждают выдвинутую гипотезу: применение среды GeoGebra при решении задач может значительно уменьшить затраты времени. Как и любая другая программа, GeoGebra имеет преимущества и недостатки. Она может быть полезна для тех, кто хочет быстро и удобно решать математические задачи, но это совершенно не означает, что нужно отказаться от других педагогических технологий.

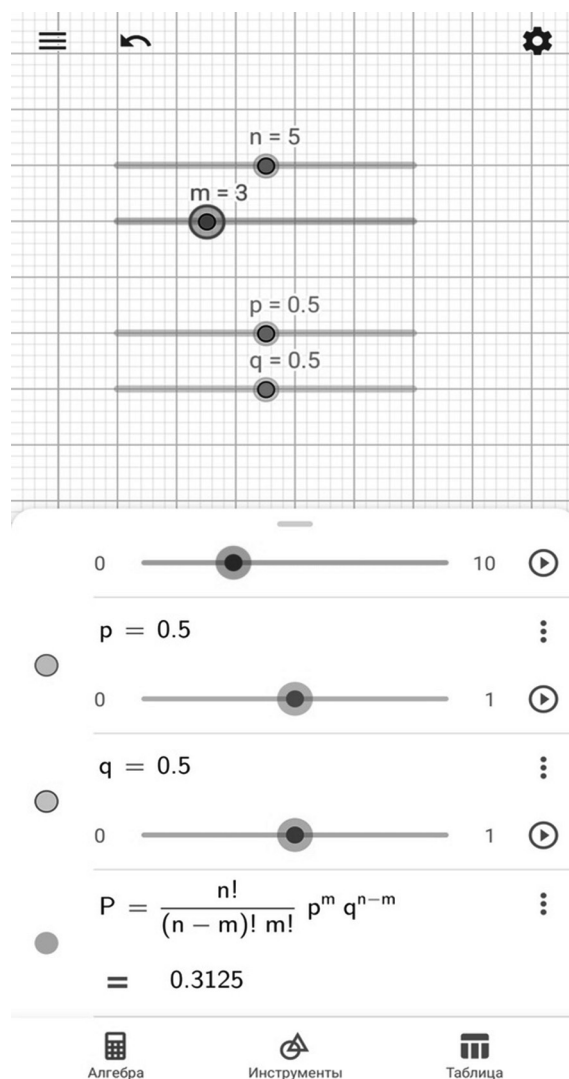


Рис. 1. Вычисление вероятности в приложении GeoGebra / Fig. 1. Calculating probability in the GeoGebra app

$$\begin{aligned}
 M &= n p \\
 &= 2.5 \\
 D &= M q \\
 &= 1.25 \\
 \sigma &= \sqrt{D} \\
 &= 1.1180339887499
 \end{aligned}$$

Рис. 2. Вычисление характеристик в приложении GeoGebra / Fig. 2. Calculating characteristics in the GeoGebra app

№	Выборка 1	Ранг 1	Выборка 2	Ранг 2
1	11	1	20	8
2	15	2.5	21	9.5
3	15	2.5	21	9.5
4	17	5	25	15.5
5	17	5	25	15.5
6	17	5	30	18
7	18	7	33	19.5
8	22	11	33	19.5
9	23	12	34	21
10	24	13	38	22
11	25	15.5	41	23
12	25	15.5	45	24.5
13			45	24.5
Суммы:		95		230

Рис. 3. Сравнение выборок по U-критерию Манна – Уитни /
Fig. 3. Comparison of samples by the Mann-Whitney U-test

Описанная задача из математической статистики является лишь одним примером использования среды GeoGebra. Программа имеет множество других возможностей для анализа данных, расчётов и построения геометрических чертежей, поэтому её можно использовать для различных задач из любых разделов математики.

Заключение. Далеко не все математические задачи, в том числе общеобразовательного курса, можно решить вручную. Для сложных и трудоёмких случаев ещё более 50 лет назад был изобретён карманный калькулятор. Но и его не всегда бывает достаточно. Некоторые задачи требуют многократно повторяющихся вычислений по одной формуле, но с разными параметрами, что может отнимать много учебного времени. Если цель задания заключается не в тренировке умений выполнять арифметические операции, то можно эти промежуточные громоздкие вычисления каким-либо способом оптимизировать, например, используя специальные программные средства.

Проведённое исследование показало, что в целом программное средство GeoGebra представляет собой мощный инструмент для оптимизации времени решения математических задач, который может быть использован как преподавателями, так и студентами.

Список литературы

1. Syafitri Q., Mujib M., Netriwati N., Anwar C., Wawan W. The mathematics learning media uses GeoGebra on the basic material of linear equations // Al-Jabar: Jurnal Pendidikan Matematika. 2018. Vol. 9, no. 1. P. 9–18. DOI: 10.24042/ajpm.v9i1.2160
2. Синчуков А. В. GeoGebra как инструмент цифровизации вероятностной подготовки будущих экономистов // Современная математика и концепции инновационного математического образования. 2022. Т. 9, № 1. С. 300–305. DOI: 10.54965/24129895_2022_9_1_300. EDN: ZTWWEB
3. Власов Д. А., Синчуков А. В. Модернизация методических систем преподавания математических дисциплин на основе GeoGebra // Современные информационные технологии и ИТ-образование. 2020. Т. 16, № 1. С. 187–197. DOI: 10.25559/SITITO.16.202001.187-197. EDN: OMNNKR
4. Кочегурная М. Ю., Архангельская С. С. Изучение элементов комбинаторики и теории вероятностей в основной школе с использованием информационных технологий. Текст: электронный // Дистанционные образовательные технологии: материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. (Ялта, 19–21 сент. 2023 г.). Симферополь: Ариал, 2023. С. 56–58. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_54606264_58519418.pdf (дата обращения: 21.08.2024). EDN: RFITEN
5. Войтенко Т. Ю., Фирер А. В. Использование GeoGebra при решении задач теории вероятностей. Текст: электронный // Проблемы теории и практики обучения математике: сб. науч. работ (Санкт-Петербург, 21 апр. 2021 г.). СПб.: Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена, 2021. С. 42–44. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_45976475_63772256.pdf (дата обращения: 21.08.2024). EDN: JKFFJT
6. Иванчук Н. В., Фроленко Д. М. Развитие навыков решения задач по теории вероятностей и математической статистике школьного курса математики с помощью средств программы GeoGebra. Текст: электронный // Актуальные проблемы современной когнитивной науки: материалы междунар. науч.-практ. конф. Уфа, 2018. С. 184–189. URL: <https://aeterna-ufa.ru/sbornik/NK-208-1.pdf#page=184> (дата обращения: 21.08.2024). EDN: YQJYJB
7. Сомова М. Н., Беличенко О. М. Теория вероятностей и математическая статистика в среде GeoGebra. Текст: электронный // Актуальные проблемы качества математической подготовки школьников и студентов: методологический, теоретический и технологический аспекты: материалы

V Всерос. с междунар. участием науч.-метод. конф. (Красноярск, 16–17 нояб. 2017 г.). Красноярск: Красноярский гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева, 2017. С. 87–93. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_30512636_30537240.pdf (дата обращения: 21.08.2024). EDN: ZRSWTN

8. Сиднева В. Ю., Кейв М. А. Построение анимационных моделей в среде GeoGebra при изучении дискретных объектов в школьном курсе математики. Текст: электронный // Информационные технологии в математике и математическом образовании: материалы XI Всерос. с междунар. участием науч.-метод. конф., посвящ. 90-летию КГПУ им. В. П. Астафьева (Красноярск, 10–11 нояб. 2022 г.). Красноярск: Красноярский гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева, 2022. С. 129–131. URL: <http://elib.kspu.ru/document/69186> (дата обращения: 21.08.2024). EDN: BCAWVZ

9. Tay M. K., Mensah-Wonkyi T. Effect of using GeoGebra on senior high school students' performance in circle theorems. Текст: электронный // African Journal of Educational Studies in Mathematics and Sciences. 2018. Vol. 14. P. 1–18. URL: <https://www.ajol.info/index.php/ajesms/article/view/173391> (дата обращения: 21.08.2024).

10. Prodromou T. GeoGebra in teaching and learning introductory statistics. Текст: электронный // Electronic Journal of Mathematics & Technology. 2014. Vol. 8, no. 5. P. 363–376. URL: https://atcm.mathandtech.org/EP2013/regular_papers/3612013_20285.pdf (дата обращения: 21.08.2024).

11. Максименко Е. А. Активизация мыслительной деятельности на уроках математики с использованием информационно-коммуникационных технологий. Текст: электронный // Научные исследования современных проблем развития России: цифровая трансформация экономики: сб. науч. тр. (Санкт-Петербург, 17 февр. 2022 г.). СПб.: С.-Петербург. гос. экон. ун-т, 2022. С. 358–362. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_49809568_16815316.pdf (дата обращения: 21.08.2024). EDN: EDLNTM

12. Подлевских М. Н. Лабораторные работы по математике в GeoGebra. Текст: электронный // Наука и образование: сохраняя прошлое, создаём будущее: материалы XI Междунар. науч.-практ. конф. (Пенза, 5 сент. 2017 г.). Пенза: Наука и Просвещение, 2017. С. 147–150. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_29895319_12600686.pdf (дата обращения: 21.08.2024). EDN: ZEFELP

13. Дустов С. Р., Хасанова Ш. Н. кизи. Использование современных информационных технологий в обучении математике. Текст: электронный // Central Asian Journal of Mathematical Theory and Computer Sciences. 2022. Vol. 3, no. 8. P. 36–38. URL: <https://cajmtcs.centralasianstudies.org/index.php/CAJMTCS/article/view/230/221> (дата обращения: 21.08.2024).

14. Murni V., Sariyasa S., Ardana I. M. GeoGebra assist discovery learning model for problem solving ability and attitude toward mathematics. Текст: электронный // ICMScE. Journal of Physics: Conference Series 895. 2017. DOI: 10.1088/1742-6596/895/1/012049

15. Rohaeti E. E., Bernard M. The students' mathematical understanding ability through scientific-assisted approach of GeoGebra software // Infinity Journal. 2018. Vol. 7, no. 2. P. 165–172. DOI: 10.22460/infinity.v7i2.p165-172

Информация об авторе

Бочкарёва Даниэла Владимировна, преподаватель, Новосибирский колледж лёгкой промышленности и сервиса; 630106, Россия, г. Новосибирск, ул. Зорге, 12; Danaloro1993@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1760-7285>

Статья поступила в редакцию 04.05.2025; одобрена после рецензирования 19.06.2025; принята к публикации 20.06.2025.

References

1. Syafitri Q, Mujib M, Netriwati N, Anwar C, Wawan W. The mathematics learning media uses GeoGebra on the basic material of linear equations. *Al-Jabar: Jurnal Pendidikan Matematika*. 2018;9(1):9–18. DOI: 10.24042/ajpm.v9i1.2160

2. Sinchukov A. GeoGebra as a digitalization tool for probabilistic training of future economists. *Modern Mathematics and Concepts of Innovative Mathematical Education*. 2022;9(1):300–305. DOI: 10.54965/24129895_2022_9_1_300 EDN: ZTWWEB (In Russian).

3. Vlasov DA, Sinchukov AV. Modernization of methodical systems of teaching mathematical disciplines based on GeoGebra. *Modern information technologies and IT-education*. 2020;16(1):187–197. DOI: 10.25559/SITITO.16.202001.187-197 EDN: OMNNKR (In Russian).

4. Kochegurnaya MYu, Arkhangel'skaya SS. Study of elements of combinatorics and probability theory in basic school using information technologies. In: Distance educational technologies, Proceedings of the VIII International scientific and practical conference. Simferopol'; 2023. P. 56–58. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_54606264_58519418.pdf (accessed 21.08.2024). EDN: RFITEH (In Russian).

5. Voitenko TYu, Firer AV. Using GeoGebra in solving probability theory problems. In: Problems of theory and practice of teaching mathematics, proceedings of the international scientific conference. St. Petersburg; 2021. P. 42–44. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_45976475_63772256.pdf (accessed 21.08.2024). EDN: JKFFJT (In Russian).
6. Ivanchuk NV, Frolenko DM. Development of skills for solving problems in probability theory and mathematical statistics of the school mathematics course using the GeoGebra program. In: Actual problems of modern cognitive science; 2018. P. 184–189. Available at: <https://aeterna-ufa.ru/sbornik/NK-208-1.pdf#page=184> (accessed 21.08.2024). EDN: YQJYJB (In Russian).
7. Somova MN, Belichenko OM. Theory and Mathematical Statistics in the GeoGebra Environment. In: Actual Problems of the Quality of Mathematical Training of Schoolchildren and Students: Methodological, Theoretical and Technological Aspects, Proceedings of the V All-Russian Scientific and Methodological Conference with International Participation. Krasnoyarsk; 2017. P. 87–93. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_30512636_30537240.pdf (accessed 21.08.2024). EDN: ZRSWTN (In Russian).
8. Sidneva VYu, Keiv MA. Construction of animation models in the GeoGebra environment when studying discrete objects in the school mathematics course. Information technologies in mathematics and mathematical education. In: Proceedings of the XI All-Russian scientific and methodological conference with international participation dedicated to the 90th anniversary of KSPU named after V. P. Astafiev. Krasnoyarsk; 2022. P. 129–131. Available at: <http://elib.kspu.ru/document/69186> (accessed 21.08.2024). EDN: BCAWVZ (In Russian).
9. Tay MK, Mensah-Wonkyi T. Effect of using GeoGebra on senior high school students' performance in circle theorems. *African Journal of Educational Studies in Mathematics and Sciences*. 2018;14:1–18. Available at: <https://www.ajol.info/index.php/ajesms/article/view/173391> (accessed 21.08.2024).
10. Prodromou T. GeoGebra in teaching and learning introductory statistics. *Electronic Journal of Mathematics & Technology*. 2014. Vol. 8, no. 5. P. 363–376. Available at: https://atcm.mathandtech.org/EP2013/regular_papers/3612013_20285.pdf (accessed 21.08.2024).
11. Maksimenko EA. Activation of mental activity in mathematics lessons using information and communication technologies. In: Scientific research of modern problems of development of Russia: Digital transformation of the economy, Proceedings of the international scientific and practical conference of young scientists of the St. Petersburg State University of Economics: in 3 parts. St. Petersburg; 2022. P. 358–362. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_49809568_16815316.pdf (accessed 21.08.2024). EDN: EDLNTM (In Russian).
12. Podlevskikh MN. Laboratory works on mathematics in GeoGebra. In: Science and education: preserving the past, creating the future, Proceedings of the XI International scientific and practical conference. Penza; 2017. P. 147–150. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_29895319_12600686.pdf (accessed 21.08.2024). EDN: ZEFELP (In Russian).
13. Dustov SR, Khasanova ShN. Use of modern information technologies in teaching mathematics. *Central Asian Journal of Mathematical Theory and Computer Sciences*. 2022;3(8): 36–38. Available at: <https://cajmtcs.centralasianstudies.org/index.php/CAJMTCS/article/view/230/221> (accessed 21.08.2024). (In Russian).
14. Murni V, Sariyasa S, Ardana IM. GeoGebra assist discovery learning model for problem solving ability and attitude toward mathematics. *ICMScE. Journal of Physics: Conference Series* 895. 2017. DOI: 10.1088/1742-6596/895/1/012049
15. Rohaeti EE, Bernard M. The students' mathematical understanding ability through scientific-assisted approach of GeoGebra software. *Infinity Journal*. 2018;7(2):165–172. DOI: 10.22460/infinity.v7i2.p165-172

Information about the author

Bochkareva Daniela V., teacher, Novosibirsk College of Light Industry and Service; 12 Zorge st., Novosibirsk, 630106, Russia; Danaloro1993@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1760-7285>

**Received: 5 May, 2025; approved after reviewing 19 June, 2025;
accepted for publication 20 June, 2025.**

Научная статья

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-14-23

Подкастинг как инновационная технология подготовки к ЕГЭ по русскому языку

Елизавета Алихановна Измайлова

*Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
г. Санкт-Петербург, Россия*

elizavetaizmajlova@herzen.spb.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0701-6120>

Современная образовательная среда активно трансформируется под влиянием цифровых технологий, открывающих новые возможности для повышения эффективности обучения. Одним из перспективных инструментов являются образовательные подкасты, сочетающие доступность, мобильность и интерактивность. Особую актуальность они приобретают в контексте подготовки старшеклассников к итоговой аттестации по русскому языку, так как позволяют разнообразить традиционные методы обучения и улучшить усвоение материала. Однако методика разработки и применения таких подкастов остаётся недостаточно изученной. Цель исследования – проанализировать образовательные подкасты как инновационную технологию подготовки к ЕГЭ по русскому языку, оценить их эффективность и предложить практические рекомендации по их использованию. Гипотеза исследования заключается в том, что системное применение подкастов способствует повышению мотивации учащихся и улучшению их результатов на экзамене. В работе использованы качественные и количественные методы: анализ научно-методической литературы, анкетирование школьников (128 чел.) и учителей (12 чел.), констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты. Разработан образовательный проект «Кофе с репетитором» – серия подкастов с рабочими листами по разделам ЕГЭ («Орфография», «Пунктуация», «Грамматика», «Сочинение»). Апробация проводилась в школах Санкт-Петербурга. Анкетирование выявило высокий интерес школьников к подкастам: 51 % слушают их несколько раз в месяц, предпочитая разговорные форматы (60 %) и научно-образовательную тематику (41 %). Учителя и учащиеся отметили удобство формата (84,6 % положительных отзывов) и эффективность разборов заданий (76,9 %). Разработанные подкасты способствовали повышению вовлечённости и улучшению результатов подготовки. Подкасты доказали свою эффективность как дополнительный инструмент подготовки к ЕГЭ. Перспективы исследования включают расширение аудитории апробации; адаптацию подкастов к изменениям в КИМ ЕГЭ; разработку интерактивных рабочих листов; создание специализированной образовательной платформы с подкастами. Предложенная технология может быть адаптирована для других школьных дисциплин.

Ключевые слова: подкаст, образовательный подкаст, русский язык, итоговая аттестация, ЕГЭ, школа

Для цитирования

Измайлова Е. А. Подкастинг как инновационная технология подготовки к ЕГЭ по русскому языку // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2025. Т. 20, № 3. С. 14–23. DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-14-23

Original article

**Podcasting as an Innovative Technology for Preparing
for the Unified State Exam in Russian**

Elizaveta A. Izmaylova

*The Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia
elizavetaizmajlova@herzen.spb.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0701-6120>*

The modern educational environment is being transformed by digital technologies that enhance learning efficiency. Among them, educational podcasts offer accessibility, mobility, and interactivity. They are especially useful for preparing high school students for the Unified State Exam (USE) in Russian, as they diversify traditional methods and improve material retention. However, the methodology for developing and applying such podcasts remains underexplored. This study analyzes educational podcasts as an innovative tool for USE preparation, assesses their effectiveness, and offers practical recommendations. The hypothesis is that systematic podcast use increases student motivation and exam performance. Qualitative and quantitative methods were applied: literature analysis, surveys of students (128) and teachers (12), and a pedagogical

© Измайлова Е. А., 2025

experiment. The educational project "Coffee with a Tutor" was created – a podcast series with worksheets covering key USE sections ("Spelling," "Punctuation," "Grammar," "Essay"). Testing was conducted in St. Petersburg schools. The survey showed high student interest: 51 % listen to podcasts multiple times per month, preferring conversational formats (60 %) and educational topics (41 %). Both students and teachers noted the format's convenience (84,6 % positive feedback) and effective task analysis (76,9 %). The podcasts improved engagement and learning outcomes. Educational podcasts have proven effective as a supplementary tool for USE preparation. Future research may include expanding the testing audience, adapting content to exam updates, developing interactive worksheets, and creating a dedicated educational podcast platform. This approach can also be adapted to other school subjects. The proposed technology can be adapted for other school subjects.

Keywords: podcast, educational podcast, Russian language, final assessment, USE, school

For citation

Izmaylova E. A. Podcasting as an Innovative Technology for Preparing for the Unified State Exam in Russian // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2025. Vol. 20, no. 3. P. 14–23. DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-14-23

Введение. Современная образовательная среда активно трансформируется под влиянием цифровых технологий, которые открывают новые возможности для повышения эффективности обучения. Одно из перспективных направлений – использование в образовательном процессе подкастов, которые сочетают в себе мобильность и интерактивность. Особую актуальность этот формат приобретает в контексте подготовки старшеклассников к итоговой аттестации по русскому языку, что обусловлено рядом причин: недостаточной эффективностью традиционных методов подготовки к ЕГЭ по русскому языку, что связано с низким уровнем вовлечённости учащихся (многие школьники воспринимают подготовку к ЕГЭ как рутинный процесс); ограниченными возможностями для самостоятельного обучения; недостаточным использованием современных цифровых технологий в образовательном процессе. Таким образом, проблема исследования заключается в поиске новых, более эффективных способов подготовки к ЕГЭ по русскому языку с использованием подкастинга как альтернативного или дополняющего традиционные методы инструмента.

Согласно международным исследованиям, в мире существует приблизительно 4 млн подкастов, и к концу 2025 г. их количество превысит 5 млн [1]. По данным статистики, половина людей в возрасте от 12 до 34 лет прослушивают подкасты ежемесячно [2, с. 157]. Подкаст – это цифровая запись аудиоконтента на определённую тему, эпизоды которой выходят с определённой периодичностью на различных платформах. К дидактическим свойствам подкастинга относятся звуковая природа, мультимедийность, эффективная организация инфор-

мационного пространства и времени, интерактивность использования, простота и доступность [3].

Анализ научных работ [4; 5] показывает, что подкасты обладают значительным дидактическим потенциалом: улучшают аудиальное восприятие информации, обеспечивают повторяемость материала и позволяют обучаться в удобном темпе. Исследования подтверждают, что интеграция цифровых аудиоресурсов в образовательный процесс повышает мотивацию учащихся и улучшает результаты обучения [6]. Однако вопросы, связанные с методикой разработки и применения образовательных подкастов при подготовке к итоговой аттестации по русскому языку, остаются недостаточно изученными.

Цель исследования – проанализировать образовательные подкасты как инновационную технологию подготовки старшеклассников к итоговой аттестации по русскому языку, оценить их эффективность и предложить практические рекомендации по их использованию в учебном процессе. В статье рассматриваются ключевые характеристики подкастов, их преимущества перед традиционными формами обучения.

Объект исследования – процесс подготовки учащихся к ЕГЭ по русскому языку с использованием современных цифровых образовательных технологий.

Предмет исследования – эффективность подкастинга как инновационной технологии в повышении качества подготовки к ЕГЭ по русскому языку.

Гипотеза исследования предполагает, что систематическое использование подкастов может способствовать росту мотивации обучающихся и повышению их успеваемости на экзаменах.

Для достижения цели исследования и проверки гипотезы необходимо решение следующих задач:

1) изучить теоретические основы использования подкастинга в образовательном процессе, включая его преимущества и ограничения;

2) проанализировать существующие практики применения подкастов в подготовке к ЕГЭ по русскому языку в интернет-сегменте;

3) разработать методику интеграции подкастов в процесс подготовки к ЕГЭ по русскому языку (форматы, тематика, частота выпусков, интерактивные элементы);

4) экспериментально проверить эффективность подкастинга в сравнении с традиционными методами подготовки;

5) выявить отношение учащихся и педагогов к использованию подкастов в обучении (анкетирование);

6) разработать рекомендации по внедрению подкастинга в образовательный процесс для учителей, репетиторов и самих учащихся.

Сформулированные задачи позволят системно исследовать потенциал подкастинга как инновационного инструмента подготовки к ЕГЭ по русскому языку.

Научная новизна исследования заключается в том, что оно может быть направлено на выявление эффективности подкастинга как инновационного инструмента для повышения мотивации учащихся, развития навыков аудирования и анализа языковых явлений, а также организации гибкого и персонализированного обучения.

Обзор литературы. Вопросы внедрения в образовательный процесс цифровых технологий, в частности подкастов, рассматриваются в ряде научных работ, посвящённых методике преподавания языков и литературы. Их анализ позволяет выявить ключевые тенденции, преимущества и ограничения использования подкастов в обучении.

А. П. Авраменко в статье «Мобильные технологии в руках российских школьников: панацея или приговор?» исследует влияние цифровых инструментов на образовательные результаты [7]. Автор отмечает, что мобильные технологии, включая подкасты, могут как способствовать повышению мотивации и самостоятельности учащихся, так и отвлекать от учёбы при неправильном использовании. Подчёркивается необходи-

мость педагогического контроля и методической проработки интеграции подобных ресурсов в учебный процесс.

О. С. Гулегина, К. Т. Юсупова рассматривают аудиоформат как эффективное средство развития языковых навыков [8]. Исследователи выделяют такие преимущества подкастов, как доступность, возможность многократного прослушивания и адаптация под разные уровни владения языком. Особое внимание уделяется методике отбора и создания подкастов с учётом лингводидактических принципов.

Потенциал подкастов в самостоятельной работе обучающихся представлен в исследовании Е. Д. Лазицкой, О. А. Колмаковой [9]. Авторы предлагают конкретные алгоритмы работы с аудиоматериалами, включая предтекстовые, притекстовые и послетекстовые задания, что может быть адаптировано для школьной практики при подготовке к итоговой аттестации.

Д. Д. Жирков рассматривает подкасты не только как инструмент передачи информации, но и как средство формирования ценностного отношения к литературе [10, с. 104]. Автор подчёркивает, что аудиоформат позволяет оживить классические тексты, делая их более понятными и эмоционально близкими для учащихся. Особое внимание уделяется навыкам анализа текста через обсуждение прослушанного материала, что оказывает существенную поддержку при подготовке к написанию сочинения.

Подкастинг становится всё более популярным инструментом в методике преподавания иностранных языков, открывая новые возможности для обучения и практики. В последние годы исследователи активно изучают его эффективность, особенно в контексте развития навыков аудирования и говорения. Так, в работах последних лет [11–13] особое внимание уделяется методическим аспектам интеграции подкастов в учебный процесс, их влиянию на мотивацию учащихся и повышение уровня языковой компетенции.

Большинство авторов сходятся во мнении, что данный формат способствует развитию навыков аудирования, а также самостоятельности и мотивации учащихся, но требует чёткой структуры и педагогического сопровождения. Эти выводы могут быть учтены при разработке подкастов для подготовки старшеклассников к итоговой аттестации по русскому языку.

Обратимся к наиболее распространённым форматам подкастинга, среди которых можно выделить: 1) интервью; 2) панельную дискуссию; 3) дружеский разговор; 4) монолог (авторский комментарий); 5) сторителлинг, нарратив [14] (табл. 1).

Таблица 1 / Table 1

Форматы образовательных подкастов / Formats of educational podcasts

Формат подкаста	Характеристика	Примеры
Интервью	Диалог с экспертом, глубокое погружение в тему	«Розенталь и Гильденстерн» (русский язык)
Панельная дискуссия	Обсуждение темы группой экспертов для достижения консенсуса	«СЛЫШ: Круглый стол о художественных подкастах»
Дружеский разговор	Неформальная беседа нескольких участников	«МрЗамятин» (разбор тренировочных ЕГЭ по литературе)
Монолог	Авторское изложение, требует мастерства ведущего	«ЕГЭ по русскому без проблем»
Сторителлинг	Эмоциональное повествование от первого лица	«Музы» (история Елены Булгаковой)
Аудиостатья	Текст с дикторским сопровождением	«Обществознание за 6 минут»
Радиопередача	Интерактивный формат с ответами на вопросы	«ЕГЭ на все 100!» (консультации от разработчиков КИМ)

Отметим, что в русскоязычном сегменте интернета присутствует значительное количество тематических образовательных подкастов, которые охватывают широкий спектр школьных учебных дисциплин, а также вопросы самообразования (подготовка к экзаменационному предметному тестированию, освоение различных мнемотехник, способы психологической подготовки к сдаче экзаменов и др.). Однако наблюдается дефицит тематических интернет-ресурсов, специализирующихся на подкастах по подготовке к единому государственному экзамену по русскому языку, а также ограниченное количество размещённых на них материалов. Исходя из сказанного, в статье авторы представляют технологию подготовки к ЕГЭ по русскому языку, основанную на использовании аудиоподкастов и направленную на эффективное закрепление знаний, необходимых для успешного выполнения заданий государственной итоговой аттестации.

Методология и методы исследования.

Для изучения эффективности подкастинга как инновационной технологии подготовки к ЕГЭ по русскому языку предлагается комплексная методология, включающая теоретические и эмпирические методы:

1. Теоретические методы:

- анализ научной литературы (педагогика, методика преподавания русского языка, цифровые образовательные технологии) для выявления роли подкастинга в обучении;
- систематизация и обобщение существующего опыта использования подкастов в образовании (в том числе зарубежного);

- сравнительный анализ традиционных и инновационных методов подготовки к ЕГЭ.

2. Эмпирические методы:

2.1. Констатирующий этап:

- анкетирование учащихся и педагогов для выявления уровня знакомства с подкастами; отношения к их использованию в обучении; трудностей при подготовке к ЕГЭ.

2.2. Опытнo-экспериментальный этап:

- разработка и запись серии учебных подкастов по ключевым темам ЕГЭ (грамматика, лексика, пунктуация, сочинение);
- формирование экспериментальной группы и обучение с использованием подкастов;
- промежуточные срезы для оценки динамики (оценочный этап).

3. Методы обработки данных:

Качественный анализ (интерпретация анкет) и количественный анализ (процентное соотношение); визуализация данных (графики, таблицы).

Одна из *ключевых задач исследования* – изучение предпочтений обучающихся в отношении подкастинга, а также выявление образовательного потенциала применения данной технологии на занятиях в школе. На данных этапах исследования (констатирующем и опытно-экспериментальном) были поставлены следующие задачи:

- выявить предпочтения школьников при выборе подкастов для прослушивания (анкетирование через гугл-опрос);
- определить технологию работы с подкастами на уроках русского языка при подготовке к ЕГЭ;

– разработать подкасты и методические рекомендации по работе с ними на уроках и во внеурочной деятельности на примере контрольно-измерительных материалов ЕГЭ по русскому языку по четырём разделам («Орфография», «Пунктуация», «Грамматика», «Сочинение»);

– подвести промежуточные итоги обучающего эксперимента среди школьников и учителей-словесников по эффективности подкастинга как дополнительного инструмента при подготовке к итоговой аттестации по русскому языку.

База исследования. Базовые школы – площадки педагогической практики РГПУ им. А. И. Герцена – ГБОУ гимназии № 24, № 66 и школа № 47 Санкт-Петербурга.

На первом этапе исследования проведён мониторинг востребованности подкастов среди подростков, который опирается на данные опроса слушателей – обучающихся средней школы в возрасте от 14 лет (2023/24 учебный год). В рамках констатирующего эксперимента было проведено анкетирование с использованием платформы Google Forms [15]. На данном этапе исследования, которое проводилось с помощью гугл-опроса среди школьников 8–11-х классов (128 чел.), участникам предлагалось ответить на ряд вопросов. Так, анкетирование показало следующие количественные результаты:

1. Частота прослушивания подкастов среди респондентов-школьников: несколько раз в месяц – 51 %, несколько раз в неделю – 15 %, ежедневно – 13 %.

2. К предпочитаемым форматам подкастов школьники отнесли: разговорный (мамблкор) – 60 %; интервью – 59 %; нарративный (повествовательный) – 35 %; монолог – 29 % и художественный (аудиоспектакль) – 28 %.

3. В ходе опроса выявлено, что респонденты предпочитают слушать подкасты на культурологические (51 %), научно-образовательные (41 %) и кинематографические темы (50 %).

4. К основным преимуществам подкастов респонденты относят: возможность заниматься дополнительными делами – 81 %; возможность размышлять над услышанным материалом столько, сколько нужно (работать в своём темпе) – 52 %; образовательный потенциал подкастов – обучение становится разнообразным и современным – 36 %.

5. Однако среди недостатков респонденты отмечают сложность в поиске подходяще-

го подкаста – 48 %; нехватку необходимых подкастов – 31 % и умных рекомендаций – 20 %.

Результаты исследования на данном этапе позволили сделать следующие выводы:

1. Среди учащихся 8–11-х классов отмечается повышенный интерес к подкастам, обусловленный рядом объективных преимуществ данного формата медиаконтента. К ним относятся удобство прослушивания, возможность самостоятельного выбора тематики и частоты, что является важным фактором для более половины опрошенных.

2. Подростки проявляют интерес к подкастам, освещающим темы литературы, культуры, а также вопросы профессиональной ориентации и выбора карьерного пути.

3. Несмотря на доступность обширного образовательного контента, учащиеся испытывают трудности с его выбором.

На втором этапе исследования (апрель – октябрь 2024 г.) проведён обучающий эксперимент по апробации технологии подкастинга при подготовке к ЕГЭ на уроках и внеурочной деятельности по русскому языку в школах Санкт-Петербурга.

Так, с целью внедрения технологии подкастинга в систему школьного филологического образования студентами-филологами РГПУ им. А. И. Герцена был разработан образовательный проект «Подкаст “Кофе с репетитором”»¹, направленный на помощь в подготовке школьников к ЕГЭ по русскому языку². Благодаря небольшим, но ёмким выпускам в формате дружеской беседы ученики узнают о сложностях четырёх разделов экзаменационных контрольно-измерительных материалов по русскому языку («Грамматика», «Орфография», «Пунктуация», «Сочинение»), составленных с учётом демонстрационных вариантов ЕГЭ на сайте Федерального института педагогических измерений³ и анализа наиболее типичных ошибок школьников при подготовке к экзамену [16, с. 68–69]. В ноябре 2024 г. образовательный проект стал участником XXIV Вы-

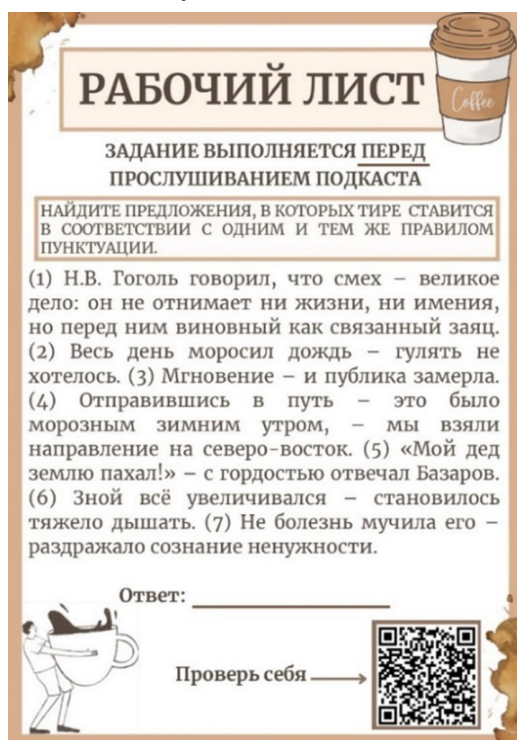
¹ Выпуски подкаста «Кофе с репетитором» по блокам «Грамматика», «Орфография», «Пунктуация» и «Сочинение». – URL: <https://vk.com/podcasts-222971553> (дата обращения: 30.03.2025). – Текст: электронный.

² Проект выполнен под руководством автора статьи – доцента кафедры образовательных технологий в филологии Е. А. Измайловой.

³ Демоверсии, спецификации, кодификаторы ЕГЭ: [сайт ФИПИ]. – URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (дата обращения: 30.03.2025). – Текст: электронный.

ставки научных достижений преподавателей и студентов в Герценовском университете в номинации «Разработки и проекты в области общего образования»¹.

Образовательная цель проекта – создание дополнительного инструмента для продуктивного закрепления знаний, необходимых для выполнения заданий экзамена. Используемые методы: беседа (словесный), выполнение упражнений (практический) и использование наглядных материалов (рабочие листы). При разработке проекта авторы придерживались следующих принципов: а) активизация мыслительной деятельности учащихся; б) развитие мыслительных способностей школьников в единстве с развитием связной речи (стратегический); в) принцип наглядности (дидактико-методический). Каждый выпуск подкаста сопровождается красочным рабочим листом² (см. рисунок) для выполнения заданий в классе или самостоятельной тренировки ученика при подготовке к экзамену.



Образец рабочего листа с заданиями к подкасту «Пунктуация» / Sample worksheet with tasks for the podcast "Punctuation"

¹ XXIV Выставка научных достижений преподавателей и студентов в Герценовском университете. – URL: https://vk.com/wall-217405268_508 (дата обращения: 30.03.2025). – Текст: электронный.

² Рабочие листы к подкасту «Кофе с репетитором». – URL: <https://clck.ru/3FGfPB> (дата обращения: 30.03.2025). – Текст: электронный.

Предлагаемый образовательный проект состоит из серии выпусков подкаста и рабочих листов. Продукт может быть использован учителем на уроке или в качестве домашнего задания, а также учениками для самостоятельной подготовки.

Представим методические рекомендации по использованию подкастов и рабочих листов:

1. Подкасты можно включать в урок на этапе закрепления информации, а также обобщения и систематизации.

2. Ученикам предлагается прослушать небольшой отрывок выпуска до момента, когда ведущие сообщают, что необходимо остановить подкаст и обратиться к заданию № 1 в рабочем листе. Ученики могут самостоятельно или при обсуждении с классом выполнить задание и, перейдя по QR-коду, увидеть правильный ответ (его можно вывести на интерактивную доску). После этого учащиеся продолжают слушать подкаст до следующего указания об остановке и обращении к заданию № 2.

3. Ведущие подкаста проговаривают весь алгоритм работы, поэтому учащиеся могут выполнять задания при прослушивании полностью самостоятельно, в связи с чем можно использовать подкаст в качестве домашнего задания или самостоятельной работы (например, в кабинете информатики, где есть доступ к компьютеру и наушникам). Подробное описание проекта представлено в табл. 2.

4. Проект предполагает сбор обратной связи с разработчиками с целью дальнейшей корректировки содержания заданий и технологии их выполнения³.

Результаты исследования. Апробация представленной технологии проводилась в школах Санкт-Петербурга в апреле – октябре 2024 г. в рамках урочной и внеурочной деятельности. Во время сбора обратной связи по работе с подкастом «Кофе с репетитором» школьникам 9–11-х классов предлагалось пройти анкетирование с помощью гугл-опроса (90 чел.). Вопросы представлены в табл. 3.

³ Анкеты для обратной связи с разработчиками. – URL: <https://clck.ru/3BYrvP> (для обучающихся) (дата обращения: 30.03.2025). – Текст: электронный; Анкеты для обратной связи с разработчиками. – URL: <https://clck.ru/3EJdQU> (для педагогов) (дата обращения: 05.03.2025). – Текст: электронный.

Таблица 2 / Table 2

Образовательный проект «Подкаст “Кофе с репетитором”» /
“Coffee with a Tutor” – An educational podcast project

Выпуск	Номер задания в ЕГЭ	Описание	Предметные задачи ЕГЭ
«Грамматика» ¹	7, 8	В выпуске рассматриваются разные виды грамматических ошибок и их реализация в речи, ошибки в образовании форм слова и предлагаются советы по нахождению ошибок в примерах в КИМ и способы их исправления	– Совершенствование умения анализировать языковые единицы разных уровней (грамматики). – Совершенствование умения корректировать письменные высказывания. – Формирование системы знаний о нормах современного русского литературного языка
«Орфография» ²	9	В выпуске рассказывается о способах проверки безударной гласной и чередующихся гласных в корне и предлагаются рекомендации для успешного выполнения заданий по этой теме	– Совершенствование умения анализировать языковые единицы разных уровней (фонетики, морфемики). – Совершенствование умения применять правила орфографии в практике письма
«Пунктуация» ³	21	В подкасте рассматриваются правила постановки тире в простом и сложном предложении (один из знаков препинания в задании). На примере текстов популярных (и относительно популярных) песен рассматриваются все случаи постановки тире в предложении	– Совершенствование умения анализировать языковые единицы разных уровней (грамматики). – Совершенствование умения корректировать письменные высказывания. – Формирование системы знаний о нормах современного русского литературного языка и грамматических нормах
«Сочинение» ⁴	27	В выпуске объясняются основные принципы и требования к написанию сочинения на ЕГЭ и даются практические советы и рекомендации по составлению плана, выбору аргументов, использованию лексических и грамматических конструкций	– Совершенствование умения понимать, анализировать и комментировать основную и дополнительную, явную и скрытую (подтекстовую) информацию в текстах. – Способность выявлять в художественных текстах темы и проблемы и выражать своё отношение к ним в развёрнутых аргументированных письменных высказываниях

Таблица 3 / Table 3

Анкетирование школьников и педагогов: контрольный срез /
Questionnaire for students and teachers: control test

Вопросы для школьников	Вопросы для учителей-словесников
1. Достаточно ли понятна информация для восприятия на слух? Удобен ли формат подкастов в качестве подготовки к ЕГЭ? 2. Нужны ли разборы заданий в подкасте? 3. Представьте, что Ваш учитель поручил Вам записать подкаст. Какую тему подкаста вы бы выбрали? Для какой аудитории он был бы интересен?	1. Пробовали ли Вы использовать подкаст на уроке? 2. Как часто Вы используете подкасты на уроках? 3. Пробовали ли Вы использовать подкаст в качестве домашнего задания? 4. Какой выпуск понравился Вам больше с методической точки зрения? 5. Достаточно ли понятна информация в подкасте для восприятия на слух?

Представим *количественные результаты* анкетирования среди старшеклассников:

1. Так, большинству школьников (76,9 %) достаточно понятна информация на слух, и лишь меньшинство (7,7 %) ответило отрицательно, 15,4 % школьников затруднились ответить. Тот же результат и с удобством формата подкастов – 84,6 % человек ответили положи-

тельно, 7,7 % затруднились с ответом, и только 7,7 % не согласились с тем, что формат подкастов удобен при подготовке к ЕГЭ.

2. Что касается разборов заданий в подкастах, 76,9 % респондентов согласились с тем, что разборы необходимы, 15,4 % затруднились ответить, и 7,7 % выразили негативную точку зрения.

¹ Выпуск подкаста «Кофе с репетитором» по блоку «Грамматика». – URL: https://vk.com/podcast-222971553_456239017 (дата обращения: 09.03.2025). – Текст: электронный.

² Выпуск подкаста «Кофе с репетитором» по блоку «Орфография». – URL: https://vk.com/podcast-222971553_456239018 (дата обращения: 04.03.2025). – Текст: электронный.

³ Выпуск подкаста «Кофе с репетитором» по блоку «Пунктуация». – URL: https://vk.com/podcast-222971553_456239019 (дата обращения: 12.03.2025). – Текст: электронный.

⁴ Выпуск подкаста «Кофе с репетитором» по блоку «Сочинение». – URL: https://vk.com/podcast-222971553_456239020 (дата обращения: 16.03.2025). – Текст: электронный.

3. Если бы школьникам поручили записать подкаст, то большинство (46,2 %) ответивших обратились бы к *глупым ошибкам в первой части ЕГЭ*, 38,5 % школьников записали бы *подкаст о необходимой лексике*, 7,7 % выбрало бы *подкаст по написанию задания № 27 (сочинение)*, ещё 7,7 % выбрали бы для подкаста тему *«Почему важно использовать словари для ЕГЭ»*.

Количественные результаты анкетирования среди педагогов-словесников (12 чел.) следующие:

1. 100 % опрошенных пробовали использовать подкаст на уроке, из них 25 % делали это *несколько раз в месяц*, 25 % – *раз в месяц*, 25 % – *один раз на последнем уроке в учебном году*. 50 % учителей давали учащимся подкаст в качестве *домашнего задания*, тогда как другие 50 % учителей этого не делали.

2. С методической точки зрения 75 % учителей понравился подкаст *«Орфография»*, а 25 % – подкаст *«Пунктуация»*. Каждому респонденту (100 %) достаточно понятна информация в подкасте для восприятия на слух.

3. Из пожеланий можно выделить основные:

- записать подкаст на темы «Особо трудные случаи орфографии»;
- использовать многоуровневые задания;
- дополнить рабочие листы заданиями или полезными ссылками для дальнейшей отработки заданий;
- разработать блок для саморефлексии по окончании отработки каждого типа задания.

Обсуждение результатов исследования. Итоги апробации предложенной технологии работы с подкастами на уроках русского языка по подготовке к единому государственному экзамену позволили авторам и разработчикам проекта подвести промежуточные итоги обучающего и контрольного эксперимента:

1. Новизна исследовательской работы заключается в том, что впервые представлена технология работы с подкастами при подготовке к итоговой аттестации по русскому языку (задания и аудиоподкасты по всем разделам ЕГЭ), нацеленная на организацию

персонализированного обучения и повышения мотивации школьников.

2. Представленная технология позволяет сделать занятия более динамичными и интерактивными, что, в свою очередь, улучшает усвоение материала, развивает навыки анализа текста и речевые способности учащихся.

3. Продумать возможность создания для обучающихся рабочих листов в интерактивном формате (для смарт-доски, смартфона, планшета).

4. В перспективе возможно продумать создание единой интерактивной платформы с аудио- и видеоподкастами в интернете для выпускников школ по подготовке к итоговой аттестации по русскому языку и литературе.

Заключение. Исследование подтвердило, что образовательные подкасты являются эффективным инструментом подготовки к ЕГЭ по русскому языку, сочетая доступность, мобильность и интерактивность. Анализ анкетирования и экспериментальных данных показал, что системное использование подкастов повышает мотивацию учащихся и улучшает их результаты.

На основе полученных результатов можно рекомендовать интеграцию подкастов в школьную программу в качестве дополнительного ресурса, а также их применение в самостоятельной подготовке учащихся. Кроме того, важно учитывать предпочтения аудитории, делая акцент на разговорный стиль подачи информации и интерактивные элементы, такие как рабочие листы и проверочные задания.

Перспективы дальнейших исследований связаны с расширением аудитории апробации, адаптацией подкастов к изменениям в структуре ЕГЭ, а также разработкой интерактивных рабочих материалов и специализированной образовательной платформы. Предложенная технология может быть адаптирована для других школьных предметов, что открывает новые направления для изучения цифровых образовательных инструментов. В будущем целесообразно исследовать долгосрочное влияние подкастов на успеваемость учащихся, а также разработать критерии оценки их эффективности в сравнении с другими методиками подготовки.

Список литературы

1. Rime J., Pike C., Collins T. What is a podcast? Considering innovations in podcasting through the six-tensions framework // *Convergence*. Vol. 28, no. 5. P. 1260–1282. DOI: 10.1177/13548565221104444. EDN: YEMEME

2. Круглова Л. А., Мамедов Д. З. Проблемы подкастинга в России // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия «История, филология». 2021. Т. 20, № 6. С. 156–167. DOI: 10.25205/1818-7919-2021-20-6-156-167. EDN: FQGQSV
3. Воинова Е. А., Сивякова Е. В. Подкаст как новый формат публичной коммуникации в условиях цифровой медиасреды. Текст: электронный // Социально-гуманитарные знания. 2018. № 12. С. 104–120. URL: <https://clck.ru/3N8gVR> (дата обращения: 11.03.2025). EDN: YWZRWH
4. Сысоев П. В. Подкасты в обучении иностранному языку // Язык и культура. 2014. № 2. С. 189–201. EDN: SHDYNH
5. Белинова Н. В., Сухарева А. С., Шевченко Н. В. Образовательная ценность подкастов: дидактические свойства и технология создания. Текст: электронный // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66-4. С. 24–28. URL: <https://clck.ru/3N8gUZ> (дата обращения: 11.03.2025). EDN: ATDWEV
6. Федоров А. В., Челышева И. В., Михалева Г. В., Сальный Р. В. Медиаобразование школьников: работа с аудиовизуальными произведениями медиакультуры: монография. М.: Директ-Медиа, 2022. 180 с. EDN: GYPANF
7. Авраменко А. П. Мобильные технологии в руках российских школьников: панацея или приговор? Текст: электронный // Иностранные языки в школе. 2020. № 9. С. 65–73. URL: <https://clck.ru/3MMQ8S> (дата обращения: 05.03.2025). EDN: NSRNCJ
8. Гулегина О. С., Юсупова К. Т. Подкасты в обучении русскому языку как иностранному. Текст: электронный // XV Конгресс МАПРЯЛ: избранные доклады. СПб.: МАПРЯЛ, 2024. С. 647–650. URL: <https://clck.ru/3MMQHK> (дата обращения: 30.03.2025). EDN: KFOCOP
9. Лазицкая Е. Д., Колмакова О. А. Методика работы с подкастами при организации внеаудиторной деятельности студентов. Текст: электронный // Вестник Иркутского государственного технического университета. 2013. Вып. 9. С. 285–289. URL: <https://clck.ru/3MMQPd> (дата обращения: 03.03.2025). EDN: RCJJFR
10. Жирков Д. Д. Технология подкастинга в обучении литературе: аксиологический аспект. Текст: электронный // Литература в школе. 2021. № 6. С. 101–109. URL: <https://clck.ru/3MMQWd> (дата обращения: 01.03.2025). DOI: 10.31862/0130-3414-2021-6-101-109. EDN: FBRFYH
11. Гусева А. А., Калинина Е. А. Подкасты для развития навыков говорения и аудирования на уроках английского языка. Текст: электронный // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации: материалы XII Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Саратов, 2020. С. 177–181. URL: <https://elibrary.ru/kajhmi> (дата обращения: 11.03.2025). EDN: KAJHMI
12. Мусина А. А., Шкилёв Р. Е. Преимущества использования подкастов при обучении английскому языку учащихся старших классов. Текст: электронный // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2019. Т. 4, № 1. С. 29–32. URL: <https://clck.ru/3N8gSx> (дата обращения: 11.03.2025). DOI: 10.30853/pedagogy.2019.1.6. EDN: GQGEMO
13. Борщева О. В. Принципы отбора подкастов для обучения иностранному языку. Текст: электронный // Педагогика и психология образования. 2019. № 3. С. 62–70. URL: <https://clck.ru/3N8gRJ> (дата обращения: 11.03.2025). DOI: 10.31862/2500-297X-2019-3-62-70. EDN: RWBCDE
14. Измайлова Е. А. Медиа технологии на уроках русского языка и литературы (на примере технологии подкастинга). Текст: электронный // Филологическое образование XXI века: методики, технологии, практики: материалы II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. СПб.: Науч.-исслед. центр в сфере науки и образования «Инноватика», 2024. С. 86–93. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=75166225> (дата обращения: 19.02.2025). DOI: 10.25990/innovatica.rmkn-n243. EDN: NDDUHB
15. Измайлова Е. А. Технология подкастинга на уроках литературы: образовательный и методический потенциал. Текст: электронный // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2024. Т. 19, № 4. С. 53–63. URL: <https://clck.ru/3MMQdV> (дата обращения: 02.03.2025). DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-4-53-63. EDN: ZJXSFL
16. Рогова О. Ю. Этот переменчивый ЕГЭ. Текст: электронный // Magister. 2024. № 2. С. 67–69. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etot-peremenchivyy-ege> (дата обращения: 28.03.2025). EDN: LEYVUW

Информация об авторе

Измайлова Елизавета Алихановна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры образовательных технологий в филологии, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, учитель русского языка и литературы гимназии № 66 Приморского района Санкт-Петербурга; 191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48; elizavetaizmajlova@herzen.spb.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0701-6120>

Статья поступила в редакцию 06.04.2025; одобрена после рецензирования 17.07.2025; принята к публикации 25.07.2025.

References

1. Rime J, Pike C, Collins T. What is a podcast? Considering innovations in podcasting through the six-tensions framework. *Convergence*. 2022;28(5):1260–1282. DOI: 10.1177/13548565221104444 EDN: YEMEME
2. Kruglova LA, Mamedov DZ. The main problems of podcasting in Russia. *Vestnik NSU. Series: history and philology*. 2021;20(6):156–167. DOI: 10.25205/1818-7919-2021-20-6-156-167 EDN: FQGQSV (In Russian).
3. Voinova E, Sivyakova E. Podcast as a new format of public communication in digital media sphere. *Socio-humanitarian knowledge*. 2018;(12):104–120. Available at: <https://clck.ru/3N8gVR> (accessed 11.03.2025). EDN: YWZRWH (In Russian).
4. Sysoev PV. Podcasts in foreign language teaching. *Language and Culture*. 2014;(2):189–201. EDN: SHDYHZ (In Russian).
5. Belinova NV, Sukhareva AS, Shevchenko NV. Educational value of podcasts: didactic properties and creation technology. *Problems of modern pedagogical education*. 2020;(66-4):24–28. Available at: <https://clck.ru/3N8gUZ> (accessed 11.03.2025). EDN: ATDWEV (In Russian).
6. Fedorov AV, Chelysheva IV, Mikhaleva GV, Sal'nyi RV. Media education for schoolchildren: working with audiovisual works of media culture: the monograph. Moscow: Direkt-Media; 2022. 180 p. EDN: GYPANF (In Russian).
7. Avramenko AP. Mobile technologies in the hands of Russian schoolchildren: a panacea or a sentence? *Foreign languages at school*. 2020;(9):65–73. Available at: <https://clck.ru/3MMQ8S> (accessed 05.03.2025). EDN: NSRNCJ (In Russian).
8. Gulegina OS, Yusupova KT. Podcasts in teaching Russian as a foreign language. In: XV Congress of the International association of Russian language teachers: selected papers. Saint Petersburg: IARTL, 2024. P. 647–650. Available at: <https://clck.ru/3MMQHK> (accessed 30.03.2025). EDN: KFOCOP (In Russian).
9. Lazitskaya E, Kolmakova O. Podcast working methods within students' autonomous activity. *Proceedings of Irkutsk State Technical University*. 2013;9:285–289. Available at: <https://clck.ru/3MMQPd> (accessed 03.03.2025). EDN: RCJJFR (In Russian).
10. Zhirkov DD. Podcasting technology in literature teaching: the axiological aspect. *Literature in School*. 2021;(6):101–109. Available at: <https://clck.ru/3MMQWd> (accessed 01.03.2025). DOI: 10.31862/0130-3414-2021-6-101-109 EDN: FBRFYH (In Russian).
11. Guseva AA, Kalinina EA. Podcasts for the development of speaking and listening skills in English lessons. In: Foreign languages in the context of intercultural communication: proceedings of the XII All-Russian scientific and practical conference with International participation. Saratov: 2020. P. 177–181. Available at: <https://elibrary.ru/kajhmi> (accessed 11.03.2025). EDN: KAJHMI (In Russian).
12. Musina AA, Shkilev RE. Advantages of using podcasts in teaching English to senior pupils. *Pedagogy. Theory & practice*. 2019;4(1):29–32. Available at: <https://clck.ru/3N8gSx> (accessed 11.03.2025). DOI: 10.30853/pedagogy.2019.1.6 EDN: GQGEMO (In Russian).
13. Borshcheva OV. Principles of selection of podcasts in teaching a foreign language. *Pedagogy and psychology of education*. 2019;(3):62–70. Available at: <https://clck.ru/3N8gRJ> (accessed 11.03.2025). DOI: 10.31862/2500-297X-2019-3-62-70 EDN: RWBCDE (In Russian).
14. Izmailova EA. Media technologies in Russian language and literature lessons (using podcasting technology as an example). In: Philological education of the 21st century: methods, technologies, practices: proceedings of the II All-Russian scientific and practical conference (with international participation). Saint Petersburg: 2024. P. 86–93. Available at: item.asp?id=75166225 (accessed 19.02.2025). DOI: 10.25990/innovatica.rmkn-n243 EDN: NDDUHB (In Russian).
15. Izmaylova EA. Podcasting technology in literature lessons: educational and methodological potential. *Scholarly notes of Transbaikal State University*. 2024;19(4):53–63. Available at: <https://clck.ru/3MMQdV> (accessed 02.03.2025). DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-4-53-63 EDN: ZJXSFL (In Russian).
16. Rogova OYu. This changeable Russian State Exam. *Magister*. 2024(2):67–69. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/etot-peremenchivyy-ege> (accessed 28.03.2025). EDN: LEYVUW (In Russian).

Information about the author

Izmailova Elizaveta A., Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Educational Technologies in Philology department, Herzen State Pedagogical University, Russia, Teacher of Russian Language and Literature at Gymnasium No. 66 in Primorsky District of St. Petersburg; 48 Moika River Embankment, St. Petersburg, 191186, Russia; elizavetaizmajlova@herzen.spb.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0701-6120>

**Received: 06 April, 2025; approved after reviewing 17 July, 2025;
accepted for publication 25 July, 2025.**

Научная статья

УДК 070

DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-24-33

**Проективные инструменты как средство формирования
творческого и критического мышления у студентов
направления «Журналистика»**

Марина Викторовна Орлова

Тольяттинский государственный университет, г. Тольятти, Россия

mv-orlova@yandex.ru, SPIN-код: 8436-9862

В статье представлены результаты образовательного эксперимента, проводимого в вузе в течение трёх лет, в котором приняли участие студенты направления подготовки «Журналистика» Тольяттинского государственного университета. Сообщается о проективном методе работы с мышлением и инструментах его реализации, которые применялись для формирования творческого и критического мышления у студентов высшей школы. Цель статьи – описать специфику эксперимента по использованию проективных инструментов в образовательном процессе и подтвердить эффективность их использования при помощи применения методов анкетирования и фокус-группы. Актуальность данного эксперимента детерминирована спецификой учебной подготовки, которая реализуется в университете с 2017 г. Дуальная подготовка (сочетание теоретической подготовки и непрерывной практики на базе медиахолдинга вуза) требует от студентов уже на втором курсе обучения демонстрировать не только профессиональные компетенции по созданию новостного медиаконтента, но и высокую коммуникативную эффективность, элементы творческого и критического мышления. Данные навыки необходимы студентам для успешного прохождения учебной журналистской практики. При этом примерно у 30 % учащихся возникают сложности, связанные с демонстрацией «мягких навыков». И в среднем 35 % обучающихся испытывают трудности в работе с информацией, студентам сложно применять полученные теоретические знания на практике. В процессе журналистской практики студентам необходимо демонстрировать способность мыслить самостоятельно и системно, без использования клише, проявлять мягкие навыки. В связи с этим возникла потребность усилить психологическую подготовку студентов в процессе обучения и организовать работу студенческой тренинговой группы в рамках проектной деятельности. Результаты эксперимента свидетельствуют о повышении уровня критического подхода при анализе информации и раскрытии творческого потенциала студентов. Сообщается о продолжении образовательного эксперимента в направлении повышения коммуникативной эффективности студентов бакалавриата направления подготовки «Журналистика».

Ключевые слова: проективные инструменты, критическое мышление, творческое мышление, медиаобразование, журналистика, коучинг

Для цитирования

Орлова М. В. Проективные инструменты как средство формирования творческого и критического мышления у студентов направления «Журналистика» // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2025. Т. 20, № 3. С. 24–33. DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-24-33

Original article

**Projective Tools as a Means of Developing Creative and Critical Thinking in Students
Majoring in Journalism**

Marina V. Orlova

Togliatti State University, Togliatti, Russia

mv-orlova@yandex.ru, SPIN-code: 8436-9862

The scientific article presents the results of an educational experiment conducted at the university for three years, in which students of the “Journalism” program of Togliatti State University took part. It reports on the projective method of working with thinking and the tools for its implementation, which were used to develop creative and critical thinking in students of higher education. The purpose of the article is to describe the specifics of the experiment on the use of projective tools in the educational process and to confirm the effectiveness of their use through the use of questionnaires and focus groups. The relevance of this experiment was determined by the specifics of the educational training, which has been implemented at

© Орлова М. В., 2025

the university since 2017. Dual training (a combination of theoretical training and continuous practice based on the university media holding) requires students already in the second year of study to demonstrate not only professional competencies in creating news media content, but also high communicative efficiency, elements of creative and critical thinking. These skills are necessary for students to successfully complete educational journalistic practice, which begins in the second year of study. At the same time, approximately 30 percent of students have difficulties in demonstrating soft skills. And on average, 35 percent of students have difficulties in working with information; students find it difficult to apply the theoretical knowledge they have acquired in practice. In the process of journalistic practice, students need to demonstrate the ability to think independently and systematically, without using clichés, and to demonstrate soft skills. In this regard, there was a need to strengthen the psychological preparation of students during the training process and organize the work of a student training group within the framework of project activities. The results of the experiment indicate an increase in the level of a critical approach in analyzing information and revealing the creative potential of students. It is reported that the educational experiment will continue in the direction of increasing the communicative effectiveness of bachelor's students majoring in "Journalism".

Keywords: projective tools, critical thinking, creative thinking, media education, journalism, coaching

For citation

Orlova M. V. Projective Tools as a Means of Developing Creative and Critical Thinking in Students Majoring in Journalism // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2025. Vol. 20, no. 3. P. 24–33. DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-24-33

Введение. С каждым годом онлайн-коммуникация всё активнее входит и в реалии современной системы высшего образования – как в формы академической подготовки, так и в самостоятельное обучение учащихся бакалавриата [1; 2]. Сокращение времени, посвящённого живому общению, мотивирует студентов самостоятельно проводить селекцию информации, формулировать выводы и формировать своё отношение к действительности с минимальным участием в этом процессе наставника-преподавателя [3].

В научной статье рассматриваются результаты образовательного эксперимента по формированию творческого и критического мышления у студентов бакалавриата направления подготовки «Журналистика» Тольяттинского государственного университета. Он проводится на протяжении трёх лет, на данном этапе в нём приняли участие 105 студентов. Эксперимент предполагает использование проективных инструментов, которые, с одной стороны, помогают формировать образное творческое мышление, а с другой – могут наглядно демонстрировать когнитивные искажения, т. е. системные ошибки мышления, которые чаще возникают при сниженном уровне критичности восприятия информации.

Использование проективных инструментов было интегрировано как в процесс практических занятий, включённых в основной образовательный процесс (согласно Учебному плану направления подготовки 42.03.02), так и в тренинги, которые реализуются в рамках проектной деятельности в

вузе (в рамках проекта «Школа эффективных коммуникаций»). Необходимость усиления психологической подготовки студентов путём включения психологических и коучинговых форм работы в образовательный процесс обусловлена недостаточным включением психологических дисциплин в учебный план [4]. Описанная ситуация актуализировала необходимость такого эксперимента, который стал эмпирической основой данной статьи. Цель исследования – описать специфику эксперимента по использованию в образовательном процессе проективных инструментов и подтвердить гипотезу об эффективности их использования в системе высшего образования при подготовке журналистов. В задачи исследования входит проведение четырёх этапов эксперимента, каждый из которых будет основан на использовании одного из проективных инструментов. Все четыре этапа эксперимента были проведены с использованием метода анкетирования и фокус-группы. Подробности эксперимента и оценка эффективности результатов представлены в основной части статьи.

Эмпирическую часть исследования дополняет объёмная теоретико-методологическая база. Изучением проективных методов диагностики в современных социокультурных условиях и практикой их применения занимаются такие исследователи, как К. Ю. Бутримова, Е. В. Васина, Е. А. Федурин, В. А. Эрнтраут [5], П. К. Обухова [6], В. В. Лоренц [7], Е. Л. Пожарская, Н. А. Дебердеева [8]. Психологию творчества исследует М. Г. Васильева [9].

Проективные инструменты рассматриваются и в контексте коучинга, поэтому важно выделить исследователей этого теоретического сегмента. Е. М. Сливная [10], Г. М. Сундукова, Л. Н. Деревягина, Т. Б. Шрамченко [11] изучают коучинг как ресурсное направление при подготовке бакалавров; А. Д. Барсукова систематизирует методологию тренинговых технологий [12]; М. И. Колдина, Н. В. Фролова, А. А. Перяшкина исследуют современные формы и методы обучения профессионального образования [2]; С. Ю. Лаврентьев, Д. А. Крылов анализируют инновационные технологии педагогического консалтинга в вузе [13].

Приёмы арт-терапии и рисуночные тесты исследуют Н. С. Бурлакова, М. Г. Васильева [9], А. Л. Венгер [14], И. В. Гуляева, Г. А. Епанчинцева [15], Г. М. Прошанский [16], З. Ф. Семенова¹, значимость визуализации – Е. С. Зырянова [17], С. И. Симакова [18], С. В. Савинова и А. А. Харунжева [19], К. Чжан [20], В. Э. Шевченко [21] и иные авторы С. Chabert [22], К. Gaskins², V. P. Glaveanu [23] и др.

Материалы и методы исследования.

Под критическим мышлением в статье понимается системное мышление, предполагающее способность воспринимать мир как систему, где ничего не существует само по себе, а при взаимосвязи с другими элементами социальной системы. На уровне практической деятельности студентов формирование критического мышления начинается со способности выделять в медиатексте фактическую и оценочную информацию, обозначать связь между фактами, формулировать аргументы, отличать значимую информацию от менее значимой (в контексте темы), на основании этого проводить анализ информации и формулировать авторские логически обоснованные выводы. Именно такой стиль мышления необходимо формировать у студентов направления «Журналистика» в ходе данного эксперимента.

Тема использования проективных методик в системе высшего образования при подготовке журналистов остаётся зоной развития научной мысли и предметом исследования данной статьи. Так как журналистика

предполагает кросс-образовательный подход, проективный метод был использован и при подготовке журналистов. В процессе образовательной деятельности он заключается в использовании проективных инструментов, направленных на создание творческого продукта.

Данный метод заключается в безопасном исследовании состояния человека и снятии запретов / механизмов защиты с процесса мышления. Он позволяет комфортно и безопасно для психики человека распаковать смыслы, закрытые или частично скрытые от его сознания. Благодаря использованию обозначенной группы методов появляется возможность раскрыть творческий потенциал человека и помочь ему сформировать критический подход к восприятию информации.

Существует ряд классификаций проективных методик. Обратимся к базовой классификации методов, которую обозначает ряд психологов. Так, П. К. Обухова, О. В. Кожевникова [6], М. В. Лоза выделяют импрессивные методики, которые предполагают работу с готовым образцом и позволяют определить потребности человека, например, цветовой тест Люшера. Экспрессивные методы предполагают анализ визуального изображения, например, созданного респондентом рисунка или интерпретацию человеком изображения метафорической ассоциативной карты (МАК). Конструктивные – наделение смыслом чёткого и понятного текста, предмета или изображения. Интерпретативные тесты предполагают наделение смыслом абстрактного изображения. Аддитивные тесты позволяют работать с более глубинным бессознательным уровнем, они используются в психотерапии. В образовательном процессе интерес представляют первые четыре проективные группы.

В ходе данного образовательного эксперимента применялись несколько проективных инструментов. Первый (конструктивный метод) – вычленение фактов из прецедентного текста (представленного в определённой интерпретации), инструмент предполагает индивидуальную и командную работу. Второй (экспрессивный метод) – описание фотоизображения на основе предоставленного кейса (инструмент предполагает командную работу). Третий (конструктивный метод) – использование метода анализа-синтеза при работе с текстом и проведение дис-

¹ Семенова З. Ф., Семенова С. В. Психологические рисуночные тесты. Методика «Дом – дерево – человек». – М.: АСТ; СПб.: Сова, 2006. – 190 с.

² Gaskins K. The future of storytelling. – URL: <http://readwrite.com/2013/10/11/interactive-storytelling-future> (дата обращения: 20.03.2025). – Текст: электронный.

куссии на его основе (предполагается только командная работа). Четвёртый инструмент – выполнение творческого задания (подготовка текста на основании кейса) с использованием МАК и музыкального сопровождения. Рассмотрим каждый из них подробнее.

Результаты исследования и их обсуждение. Задействованный *первый проективный инструмент* предполагал извлечение из прецедентного текста фактической информации и заключался в анализе конкретного текста – аналога народной сказки «Маша и медведи» (инструмент разработан психологом Т. Ю. Сеницыной¹). В эксперименте применялись методы анкетирования и фокус-группы. В исследовании приняли участие все 105 респондентов (работа проходила в девяти малых группах, в которую были включены студенты с первого по третий курсы в возрасте 18 лет – 22 года, 80 % респондентов были девушки, 20 % – юноши).

В задании сообщалось о том, что студентам необходимо прослушать текст (объём текста 3,5 тыс. символов с учётом пробельных элементов), далее ответить на двенадцать вопросов о его содержании: подтвердить наличие фактической информации или её отсутствие, например, указать, сколько медведей было в тексте сказки. В результате установлено, что 100 % респондентов допустили ошибки при ответе на вопросы, 7 % допустили одну-две ошибки, 85 % – три-четыре ошибки, 8 % – пять ошибок и более.

После участия в эксперименте представители фокус-группы заполнили анкету, в которой им предлагалось ответить на вопросы: понятен ли был вам текст при первом ознакомлении / понятны ли были вопросы анкеты / какое количество верных ответов вы дали / с чем, на ваш взгляд, были связаны допущенные вами ошибки / на какой дополнительный материал вы опирались при ответе на вопросы / какой вывод вы сделали на основе работы с данным инструментом / сформулируйте рекомендацию для студентов при работе с текстом.

Выводы респондентов, отражённые в анкете и озвученные при устной обратной связи, свидетельствуют о том, что при ответе на вопросы анкеты студенты вспоминали иллюстрации и текст сказки, знакомые им с детского возраста. Таким образом, имеющийся бэкграунд помешал воспринимать

¹ Сеницына Т. Ю. Современные методы реабилитации детей и подростков, переживших экстремальные ситуации. – М.: НИИ школьных технологий, 2013. – 530 с.

конкретный текст, т. е. произошло проецирование личного читательского опыта на рассматриваемый текст (рис. 1).

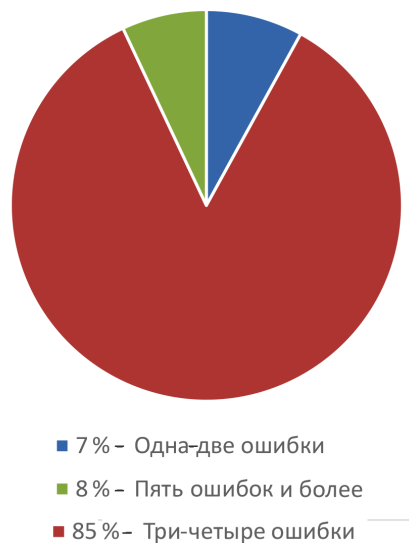


Рис. 1. Результаты использования текстового инструмента на основе прецедентного текста /
Fig. 1. Results of using a text tool based on a precedent text

Данный эксперимент наглядно демонстрирует участникам высокий уровень вероятности возникновения когнитивного искажения, мотивирует на то, чтобы чётче фокусироваться на тексте, вычленять и фиксировать фактическую информацию, нивелируя значимость прецедентной основы. Это повышает мотивацию развивать критическое мышление (в данном случае вычленять фактическую информацию из авторского материала) и препятствовать манипулятивному воздействию.

Второй инструмент – описание фотоизображения на основе предоставленного кейса – заключался в командной работе по анализу фотографии в жанре «портрет» (инструмент разработан Т. Ю. Сеницыной). Методы работы – фокус-группа и анкетирование. В исследовании приняли участие 62 человека, при работе участники делились на малые группы, не более пяти-шести человек в каждой. Всего в исследовании приняли участие 12 групп, одновременно в эксперименте участвовало три мини-группы. Студентам предлагалось ознакомиться с фотографией мужчины (жанр «фотопортрет») и текстом кейса с описанием изображения. Каждой группе предлагалось одинаковое изображение и разное описание человека, размещённого на фотографии (кейсы отли-

чались содержанием и его модальностью). Каждой группе студентов было необходимо во внешнем виде человека найти черты, атрибуты, подтверждающие описание кейса (к примеру, одним требовалось доказать, что перед ними «бывалый моряк», другим, что перед ними «опасный преступник»). После демонстрации результатов командной работы участникам сообщалось, что каждая группа описывала один и тот же фотопортрет.

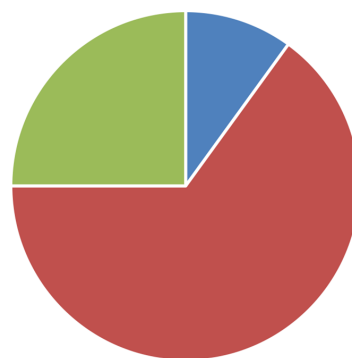
После работы с инструментом студенты также получили анкету со следующими вопросами: понятно ли было вам задание / на что вы ориентировались при его выполнении / совпало ли ваше мнение с мнением других участников команды / каково было ваше изначальное мнение о содержании кейса / на какой дополнительный материал вы опирались при ответе на вопросы / какой вывод вы сделали на основе работы с данным инструментом / насколько значимым было для вас то, что вы получили такое задание от авторитетного человека – преподавателя / сформулируйте рекомендацию для студентов при работе с визуальным изображением и получением задания от авторитетного лица.

Результат эксперимента подтвердил, что 100 % респондентов были подвержены когнитивному искажению: они были ориентированы интерпретировать изображение, согласно изначальным полученной информации от преподавателя (было продемонстрировано когнитивное искажение «Эффект авторитета»).

Третий инструмент под названием «Агли» (разработка психолога Т. Ю. Синицыной) предполагал использование метода анализа-синтеза при работе с текстом и проведение дискуссии на его основе (применялась командная работа). Эксперимент проводился с фокус-группой. Каждая группа работала в двух малых группах по пять-десять человек в каждой. Инструмент предлагался ста участникам. Каждая малая группа получала текстовый кейс, в котором сообщалось, что команда работает в крупной корпорации, которая сможет изготовить средство по спасению сотен человек от атомного заражения. Каждая команда должна была убедить участников противоположной команды, что именно они должны приобрести плоды редкого растения Агли, чтобы спасти людей. Кейс намеренно включал большое количество фактической информации, чтобы создать информационный шум и скрыть от участни-

ков ключ кейса, который тоже содержался в тексте. В процессе дебатов представители команды должны были отстоять свою позицию. И такая задача стояла перед каждой командой. Настоящая цель эксперимента заключалась во внимательном прочтении кейса и вычленении чёткой формулировки предмета. Его понимание должно было обеспечить успешность переговоров, поскольку понимание предмета исключало конфликт интересов.

Время работы с инструментом составляло от 15 до 60 мин. За 15 мин с инструментом справилась только одна группа в составе десяти человек, участники которой точно прочитали задание кейса и смогли вычленить предмет переговоров. 65 участников справились с заданием кейса за период от 45 до 60 мин, 25 человек не смогли без подсказки преподавателя-модератора найти ключ к решению кейса, поскольку неверно поняли предмет кейса (рис. 2).



- 10 % – справились с кейсом за 15 мин
- 65 % – справились с кейсом за 45-60 мин
- 25 % – не справились с заданием кейса

Рис. 2. Результаты работы с проективным текстовым инструментом «Агли» /

Fig. 2. Results of working with the projective text tool "Agli"

Итоговая анкета для студентов включала следующие вопросы: понятно ли было вам задание / как вы поняли цель задания, постарайтесь сформулировать / совпало ли ваше мнение с мнением других участников команды после завершения обсуждения / с чем, на ваш взгляд, были связаны допущенные ошибки в процессе выполнения задания – на уровне работы с текстом и в процессе переговоров / какой вывод вы сделали на основе работы с данным инструментом / сформулируйте рекомендацию для студен-

тов при работе с текстом / сформулируйте рекомендацию для участников дебатов.

Данный проективный метод демонстрирует участникам, что при работе с информацией вероятность неверной фокусировки внимания и неверного понимания предмета текста или предмета общения может достигать 100 %, что, в свою очередь, будет препятствовать усвоению информации и, как следствие – её верной интерпретации и эффективному ведению переговоров.

Четвёртый инструмент – выполнение творческого задания по написанию текста из 12–16 предложений с использованием метафорических ассоциативных карт и музыкального сопровождения. В эксперименте с использованием инструмента приняли участие 43 человека. Используемые методы – фокус-группа и итоговое анкетирование. Исследование проводилось в малых группах численностью до десяти человек. Время эксперимента (с учётом проведения анкетирования и устной обратной связи) – 180 минут (два академических занятия). Инструмент по подготовке текста на основе изображения МАК разработан канд. филол. наук М. Г. Васильевой [9]. Дополнение текста музыкальным сопровождением, а также проработка этапов подготовки задания кейса и аспектов интерпретации текста являются разработкой автора статьи.

Группе студентов было предложено подготовить текст из 12–16 предложений на тему «Я отправился в поход в лес / в пещеру». После подготовки текста студенты прочитывали его вслух перед группой. Было необходимо фиксировать лексику, выделить сюжет и идею текста, определить используемый функциональный стиль. На выполнение задания отводилось 20–25 мин. Далее каждому участнику предлагалось выбрать

две карточки МАК, по одной из двух комплектов: первый был сюжетный (ресурсный комплект без указания автора-разработчика), второй комплект ориентирован на чувственное восприятие (авторский комплект психолога Ольги Берг для психологического консультирования и коучинга). И выполнить аналогичное задание, рассмотрев изображение выбранных карточек МАК. Задание выполнялось под музыкальное сопровождение (саундтреки для волшебных сказок). На выполнение задания отводилось 25 мин. Далее автору и слушателям предлагалось сравнить, над каким текстом было работать проще, интереснее, на что он ориентировался при написании, определить функциональный стиль, сообщить, помогали или мешали ему изображение МАК и музыкальное сопровождение.

В результате 86 % участников – 37 человек – ответили, что второй текст было легче начинать писать, проще формировать сюжетную линию, идею и элементы сюжета. У 80 % участников (из 86 %) – 34 человека – текст получился с более экстравертируемой авторской позицией, с чёткой сюжетной линией. 86 % респондентов отметили, что второй вариант текста получился более интересным и содержательным, что задание развивает творческий подход к подготовке текста и мотивирует создавать как художественный, так и медиатекст. И только 7 % респондентов – 3 человека – сообщили, что изображение на МАК и музыка ограничивали возможность творческого самовыражения, 4 % – 2 человека – не ориентировались на изображение и музыку, а вновь выполнили задание по примеру первого кейса, 1 человек (3 %) не смог сравнить два этапа эксперимента, сообщив, что работа строилась примерно одинаково на первом и втором этапах (рис. 3).



Рис. 3. Результаты работы с текстом с использованием изображений МАК и музыкального оформления / **Fig. 3.** Results of working with text using MAC images and musical arrangement

Таким образом, в целом итоги эксперимента свидетельствуют о его эффективности.

Заключение. Результаты образовательного эксперимента продемонстрировали, что при использовании первого и второго инструментов студенты в 100 % случаев допускали ошибки при выполнении задания, что подтверждало частичную реализацию критического подхода при работе с информацией и обозначало зону необходимого развития. При работе с третьим инструментом с заданием справились 65 % участников, при этом оперативно это смогли сделать только 10 % от общего числа участников эксперимента. При использовании четвёртого инструмента установлено, что дополнительный визуальный образ в 86 % случаев усложняет работу воображения автора и, как следствие – усиливается описательная характеристика в тексте. Таким образом, можно заключить, что проективные инструменты демонстрируют участникам системные ошибки в мышлении и таким образом мотивируют внимательно относиться к восприятию и оценке получаемой информации, акцентируют внимание на чётком определении предметной зоны текста и деловой дискуссии. Инструмент, направленный на развитие творческого подхо-

да к тексту, также подтвердил свою эффективность.

Несмотря на то, что проективным методикам уже более ста лет, в научной среде они по-прежнему имеют неоднозначную оценку. Так, среди недостатков при их использовании отмечается сложность интерпретации результатов. Исследователь А. Г. Шмелева отмечает возможность при интерпретации наложения субъективного восприятия интерпретатора, указывая, что он – «главный источник встречной проекции» [24, с. 227].

Именно поэтому текст, рисунок или коммуникативный продукт важно анализировать с опорой на слова и эмоциональное состояние участника эксперимента, не делая однозначных выводов, которые основаны только на базовых правилах интерпретации результатов с конкретным инструментом. Более качественный результат можно получить при сочетании проективных инструментов в пределах одного эксперимента.

Проективные инструменты по формированию критического и творческого мышления студентов в процессе описываемого эксперимента подтвердили свою эффективность и могут быть рекомендованы к использованию в образовательном процессе.

Список литературы

1. Куприянова А. В., Орлова М. В. Тренинг эффективных коммуникаций как метод формирования soft skills (мягких навыков) у студентов // MEDIAОбразование. Цифровая среда: между позитивом и деструкцией: материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. (Челябинск, 21–23 нояб. 2023 г.). Челябинск: Челябинский ин-т развития проф. обр., 2024. С. 23–26. EDN: JWRVBF
2. Колдина М. И., Фролова Н. В., Перяшкина А. А. Современные формы и методы обучения профессионального образования // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 74(1). С. 118–120. EDN: XHGLIK
3. Орлова М. В. Проективные инструменты для формирования критического мышления у студентов направления подготовки «Журналистика» // Медиа в современном мире. 64-е Петербургские чтения: материалы междунар. науч. форума: в 2 т. (23–26 апр. 2025 г.) / отв. ред. А. А. Малышев. СПб.: Медиапир, 2025. Т. 1. С. 139–141. EDN: ADLASJ
4. Иванова Л. В., Куприянова А. В. Использование дуального подхода в журналистском образовании для формирования профессиональных компетенций // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2022. № 2. С. 23–35. DOI: 10.47475/2070-0695-2022-10203. EDN: LDJLRV
5. Бутримова К. Ю., Васина Е. В., Федурин Е. А., Эрентраут В. А. Проективные методы диагностики в современных социокультурных условиях: актуальные проблемы разработки и практики применения // PEM: Psychology. Educology. Medicine. 2016. № 2. С. 100–122. EDN: YJGKGT
6. Обухова П. К., Коженикова О. В. К вопросу о разработке и использовании проективных методов изучения личности. Текст: электронный // Социальные и гуманитарные науки: теория и практика. 2019. № 1. С. 677–685. URL: <https://osu-o-razrabotke-i-ispolzovanii-proektivnyh-metodov-izucheniya-lichnosti?ysclid=mcsww9g87iq662279233> (дата обращения: 07.04.2025). EDN: WEUPDN
7. Лоренц В. В. Образовательный коучинг в системе высшего педагогического образования // Успехи гуманитарных наук. 2021. № 3. С. 79–83. EDN: GJYTQE
8. Пожарская Е. Л., Дебердеева Н. А. Современные формы обучения в системе профессионального образования // Современный тренинг и коучинг: новые возможности в бизнесе и образовании: материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. Саранск, 2021. С. 105–110. EDN: VRCJIF

9. Васильева М. Г. Приемы арт-терапии в подготовке студентов-журналистов. Текст: электронный // Знак: проблемное поле медиапотребления. 2019. № 1. С. 25–29. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/priemy-art-terapii-v-podgotovke-studentov-zhurnalystov?ysclid=mcsvna6fbi842064209> (дата обращения: 30.04.2025). EDN: TQIRMH
10. Сливная Е. М. Коучинг в контексте образования // Коучинг и наставничество: теория и практика: материалы Всерос. науч.-практ. конф. Чебоксары, 2024. С. 222–227. EDN: JPRYDQ
11. Сундукова Г. М., Деревягина Л. Н., Шрамченко Т. Б. Коучинг как ресурс для инновационных изменений в подготовке бакалавров. Текст: электронный // Вестник Евразийской науки. 2022. Т. 14, № 3. URL: <https://esj.today/PDF/08ECVN322.pdf> (дата обращения: 13.04.2025). EDN: POSCRZ
12. Барсукова А. Д. Модель обучения Д. А. Колба как методологическая основа освоения тренинговых технологий в курсе дисциплины «Теория и практика тренинга» // Современный тренинг и коучинг: новые возможности в бизнесе и образовании: материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. (20 окт. 2020 г.). Саранск, 2021. С. 45–50. EDN: DZEMCS
13. Лаврентьев С. Ю., Крылов Д. А. Инновационные технологии педагогического консалтинга в вузе // Вестник Марийского государственного университета. 2019. Т. 13, № 2. С. 182–188. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-2-182-188. EDN: DIGEUA
14. Венгер А. Л. Психологические рисуночные тесты: иллюстрированное руководство. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. 160 с.
15. Епанчинцева Г. А. Содержательная диагностика в образовании. Проблемы и возможности: монография. Оренбург: ООИПКРО ОУНБ им. Н. К. Крупской, 2004. 153 с. EDN: QZNFXH
16. Прошанский Г. М. Классификация проективных методов // Проективная психология / науч. ред. Р. Римская, И. Кириллов; пер. с англ. М. Будыниной [и др.]. М.: Апрель Пресс: ЭКСМО-Пресс, 2000. С. 99–105.
17. Зырянова Е. С. Важность визуального содержания и классификация его типов. Текст: электронный // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2022. № 6-3. С. 158–161. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vazhnost-vizualnogo-kontenta-i-klassifikatsiya-ego-tipov> (дата обращения: 13.04.2025). EDN: ECNSAU
18. Симакова С. И. Развитие визуальной журналистики // Журналистика цифровой эпохи: как меняется профессия: материалы междунар. науч.-практ. конф. (Екатеринбург, 14–15 апр. 2016 г.). Екатеринбург, 2016. С. 125–129. EDN: WDXSXF
19. Савинова С. В., Харунжева А. А. Подходы к определению свойств и функций визуальных коммуникаций и их классификация. Текст: электронный // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 13. С. 139–146. URL: <http://e-koncept.ru/2016/56217.htm>. (дата обращения: 28.04.2025). EDN: VYZQPN
20. Чжан К. Визуальные коммуникации как современная тенденция развития журналистики // Научный аспект. 2023. Т. 8, № 2. С. 858–863. EDN: AVJNMU
21. Шевченко В. Э. Визуальные коммуникации: тенденции форм и технологий передачи информации. Текст: электронный // Вестник Челябинского государственного университета. 2015. № 5. С. 189–195. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vizualnye-kommunikatsii-tendentsii-form-i-tehnologiy-peredachi-informatsii> (дата обращения: 07.04.2025). EDN: TQSSWV
22. Chabert C. Psychanalyse et Methodes Projectives. Paris: Dunod, 2004. 124 p.
23. Glaveanu V. P. Creativity as Cultural Participation // Journal for the Theory of Social Behavior. 2011. Vol. 41, no. 1. P. 48–67. DOI: 10.1111/j.1468-5914.2010.00445.x
24. Шмелева А. Г. Практическая тестология. Тестирование в образовании, прикладной психологии и управлении персоналом / науч. ред. А. С. Науменко. М.: ИПЦ «Маска», 2013. 688 с.

Информация об авторе

Орлова Марина Викторовна, кандидат филологических наук, Тольяттинский государственный университет; 445020, Россия, Самарская область, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14; mv-orlova@yandex.ru, SPIN-код: 8436-9862

Статья поступила в редакцию 07.05.2025; одобрена после рецензирования 17.07.2025; принята к публикации 25.07.2025.

References

1. Kupriyanova AV, Orlova MV. Training effective communications as a method of forming soft skills in students. In: MEDIAEducation. Digital environment: between positive and destructive: Proc. of the VIII Int. scientific-practical. conf. Chelyabinsk; 2024. P. 23–26. EDN: JWRVBF (In Russian).
2. Koldina MI, Frolova NV, Peryashkina AA. Modern forms and methods of training of vocational education. *Problems of Modern Pedagogical Education*. 2022;74(1):118–120. EDN: XHGLIK (In Russian).

3. Orlova MV. Projective tools for developing critical thinking in students majoring in Journalism. In: Media in the modern world. 64th St. Petersburg readings: materials of the international. scientific forum: in 2 volumes. St. Petersburg: 2025. Vol. 1. P. 139–141. EDN: ADLASJ (In Russian).
4. Ivanova LV, Kupriyanova AV. Using a dual approach in journalism education for the development of professional competencies. *Sign: Problematic Field in Media education*. 2022;(2):23–35. DOI: 10.47475/2070-0695-2022-10203 EDN: LDJLRV (In Russian).
5. Butrimova KYu, Vasina EV, Fedurina EA, Erentraut VA. Projective methods of diagnostics in modern sociocultural conditions: actual problems of development and practice of application. *Pem: Psychology. Educology. Medicine*. 2016;(2):100–122. EDN: YJGKGT (In Russian).
6. Obukhova PK, Kozhevnikova OV. On the development and implementation of projective techniques of studying personality. *Social Sciences and Humanities: Theory and Practice*. 2019;(1):677–685. Available at: <https://osu-o-razrabotke-i-ispolzovanii-proektivnyh-metodov-izucheniya-lichnosti?ysclid=mcsww9g87iq662279233> (accessed 07.04.2025). EDN: WEUPDN (In Russian).
7. Lorentz VV. Educational coaching in the system of higher pedagogical education. *Modern Humanities Success*. 2021;(3):79–83. EDN: GJYTQE (In Russian).
8. Pozharskaya EL, Deberdeeva NA. Modern forms of training in the system of vocational education. In: Modern training and coaching: new opportunities in business and education: Proc. VI Int. scientific-practical. conf. Saransk; 2021. P. 105–110. EDN: VRCJIF (In Russian).
9. Vasil'eva MG. Art therapy techniques in training journalism students. *Sign: Problematic Field in Media education*. 2019;(1):25–29. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/priemy-art-terapii-v-podgotovke-studentov-zhurnalistov?ysclid=mcsvna6fbi842064209> (accessed 30.04.2025). EDN: TQIRMH (In Russian).
10. Slivnaya EM. Coaching in the context of education. In: Coaching and mentoring: theory and practice: materials of the All-Russian scientific and practical conference. Cheboksary; 2024. P. 222–227. EDN: JPRYDQ (In Russian).
11. Sundukova GM, Derevyagina LN, Shramchenko TB. Coaching as a resource for innovative changes in the preparation of bachelors. *Bulletin of Eurasian Science*. 2022;14(3). Available at: <https://esj.today/PD-F/08ECVN322.pdf> (accessed 13.04.2025). EDN: POSCRZ (In Russian).
12. Barsukova AD. Kolb's training model as a methodological basis for mastering training technologies in the course of the discipline "Theory and practice of training". In: Modern training and coaching: new opportunities in business and education: Proc. VI Int. scientific-practical. conf. Saransk; 2021. P. 45–50. EDN: DZEMCS (In Russian).
13. Lavrentiev SYu, Krylov DA. Innovative technologies of pedagogical consulting at a university. *Vestnik of the Mari State University*. 2019;13(2):182–188. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-2-182-188 EDN: DIGEUA (In Russian).
14. Venger AL. Psychological drawing tests: an illustrated guide. Moscow: VLADOS-PRESS; 2005. 160 p. (In Russian).
15. Epanchintseva GA. Meaningful diagnostics in education. Challenges and opportunities. Orenburg: OOI PKRO OUNB im. NK.Krupskoi; 2004. 153 p. (In Russian).
16. Proshanskii GM. Classification of projective methods. In: *Proektivnaya psixologiya*. Moscow: Aprel' Press: EHKS MO-Press; 2000. P. 99–105. (In Russian).
17. Zyrianova ES. The importance of visual content and the classification of its types. *International Journal of Humanities and Natural Sciences*. 2022;(6-3):158–161. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/vazhnost-vizualnogo-kontenta-i-klassifikatsiya-ego-tipov> (accessed 13.04.2025). DOI: 10.24412/2500-1000-2022-6-3-158-161 EDN: ECNSAU (In Russian).
18. Simakova SI. Development of visual journalism. In: Journalism in the digital age: how the profession is changing: Proc. of the international scientific-practical conf. Ekaterinburg; 2016. P. 125–129. EDN: WDXSXF (In Russian).
19. Savinova SV, Kharunzheva AA. Approaches to defining the properties and functions of visual communications and their classification. *Scientific and Methodological Electronic Journal "Concept"*. 2016;18:139–146. Available at: <http://e-koncept.ru/2016/56217.htm> (accessed 28.04.2025). EDN: VYZQPN (In Russian).
20. Chzhan K. Visual communications as a modern trend in the development of journalism. *Scientific Aspect*. 2023;8(2):858–863. EDN: AVJNMU (In Russian).
21. Shevchenko V. Visual communication: the trends of forms and technology of information transferring. *Bulletin of Chelyabinsk State University*. 2015;(5):189–195. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/vizualnye-kommunikatsii-tendentsii-form-i-tehnologii-peredachi-informatsii> (accessed 07.04.2025). EDN: TQSSWV (In Russian).
22. Chabert C. *Psychanalyse et Methodes Projectives*. Paris: Dunod; 2004. 124 p. (In French).
23. Glaveanu VP. Creativity as Cultural Participation. *Journal for the Theory of Social Behavior*. 2011;41(1):48–67. DOI: 10.1111/j.1468-5914.2010.00445.x

24. Shmeleva AG. Practical Testology. Testing in Education, Applied Psychology and Personnel Management. Moscow: OOO IPCz Maska; 2013. 688 p. (In Russian)

Information about author

Orlova Marina V., Candidate of Philological Sciences, Togliatti State University; 445020, Russia, Samara Region, Togliatti, Belorusskaya st., 14; mv-orlova@yandex.ru, SPIN-code: 8436-9862

***Received: 07 May, 2025; approved after reviewing 17 July, 2025;
accepted for publication 25 July, 2025.***

Научная статья

УДК 372.882

DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-34-43

**«Изучайте старое, но творите новое»: о трендах и тенденциях
в истории отечественной методики обучения литературе**

Елена Станиславовна Романичева

Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия

Romanicheva@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2649-3715>

Статья написана на основе анализа большого массива фактографического материала, который позволил автору выявить тренды и тенденции в развитии истории методики обучения литературе. Это определило актуальность, новизну проведённого кабинетного исследования и его цель – обосновать необходимость преодоления негативной тенденции в осмыслении методического наследия XX в., а также обозначить возможные пути этого преодоления. Основными методами исследования были контент-анализ источников, глубинное интервью. В статье показано, каким образом была преодолена негативная тенденция в оценке методического наследия. К числу значимых факторов автор отнёс в первую очередь расширение контекста (актуализация в профессиональном поле имён методистов и их научных трудов), что повлекло существенное обновление содержания пособий и хрестоматий по истории методики, а также создание «Биобиблиографического словаря» по методике преподавания литературы. Выход в свет этих книг во многом определил тенденцию развития науки на рубеже XX–XXI вв. Вторым значимым фактором стало изменение подхода к осмыслению конкретной методической системы. Автор считает, что отправной точкой для развития не только истории методики обучения литературе, но и методической науки в целом сегодня может стать историко-библиографический подход, в рамках которого создаётся методическая библиография, и показывает, что сделано в этом направлении, а что предстоит сделать. Утверждается, что внимание к созданию библиографии возникает в случае републикации работ учёного или его юбилея. Это постоянно возникающий тренд в методике. В публикациях юбилейных статей автор выделяет два направления (аналитическое и «вспоминательное») и обозначает условия (постановка научной задачи и использование биографического метода), при котором «вспоминательный» тренд может быть трансформирован.

Ключевые слова: история методики, тренд, тенденция, историко-библиографический подход, методическая библиография, биографический метод

Для цитирования

Романичева Е. С. «Изучайте старое, но творите новое»: о трендах и тенденциях в истории отечественной методики обучения литературе // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2025. Т. 20, № 3. С. 34–43. DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-34-43

Original article

**“Study the Old, but Create the New”: about Trends and Tendencies
in the History of Domestic Methods of Studying Literature**

Elena S. Romanicheva

Moscow City University, Moscow, Russia

Romanicheva@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2649-3715>

The article is written on the basis of the analysis of a large array of factual material, which allowed the author to identify trends and tendencies in the development of the history of literature teaching methods. This determined the relevance, novelty of the conducted desk study and its purpose – to substantiate the need to overcome the negative trend in understanding the methodological heritage of the twentieth century, as well as to identify possible ways to overcome this. The main research methods are content analysis of sources, in-depth interviews. The article shows how the negative trend in the assessment of the methodological heritage was overcome. The author primarily attributed the expansion of the context (updating the names of methodologists and their scientific works in the professional field) to significant factors, which entailed a significant update of the content of manuals and anthologies on the history of the methodology, and also the creation of the “Bio-bibliographical Dictionary” on the methodology of teaching literature. The publication of these books largely has determined the trend of development of science at the turn of the 20th and 21st

© Романичева Е. С., 2025

centuries. The second significant factor has become the change in the approach to understanding a specific methodological system. The author believes that the starting point for the development of not only the history of literature teaching methods, but also methodological science as a whole, today can be the historical-bibliographic approach, within the framework of which a methodological bibliography is created, and shows what has been done in this direction, and what remains to be done. The author claims that attention to the creation of a bibliography arises in the case of the republication of the scientist's works or his anniversary. This is a constantly emerging trend in methodology. In the publications of anniversary articles, the author distinguishes two directions: analytical and "recollective" and designates the conditions (setting a scientific task and using the biographical method), under which the "recollective" trend can be transformed.

Keywords: history of methodology, trend, tendency, historical and bibliographic approach, methodological bibliography, biographical method

For citation

Romanicheva E. S. "Study the Old, but Create the New": about Trends and Tendencies in the History of Domestic Methods of Studying Literature // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2025. Vol. 20, no. 3. P. 34–43. DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-34-43

Введение. В название статьи вынесены слова с плаката¹, авторство которого принадлежит легендарной Варст, Варваре Степановой, российскому художнику-конструктивисту, дизайнеру тканей и костюмов (прозодежды).

Её слова «Изучайте старое, но творите новое», как и название выставки «Русское невероятное», которая сделала их своим девизом, во многом дали ключ к осмыслению трендов и тенденций развития истории методики обучения литературе и, как следствие – оформлению своих размышлений в формате статьи. Действительно, отечественная методика («русское невероятное») – явление абсолютно уникальное. Свидетельство тому – полученные результаты компаративистских исследований, проводимых на кафедре методики преподавания литературы Московского педагогического государственного университета (МПГУ), в рамках которых сравнительные исследования определены как тренд развития методической науки [1]. Работая в этом направлении, учёные осмыслили стратегии развития «мягких навыков» в России и за рубежом в сравнительно-сопоставительном аспекте [2], в дальнейшем профессор Е. В. Гетманская [3] показала основные отличия европейской дидактической модели от российской в изучении художественного текста.

Уникальность отечественной методики во многом состоит в том, что, как писал в 1994 г. В. Ф. Чертов в монографии «Русская словесность в дореволюционной школе», её «историю можно представить как посте-

пенное, но неуклонное движение к читателю-школьнику» [4, с. 3]. Этот тезис, выдвинутый и обоснованный более 30 лет назад в том числе и в докторской диссертации, получил подтверждение и на материале XX в.: он был развит как в дальнейших исследованиях самого учёного, так и в трудах его учеников и коллег-методистов [5].

Уникальность и «невероятность» отечественной методики ещё и в том, что исследователи постоянно обращаются к осмыслению истории своей науки, в том числе и на текущем этапе её развития.

Начало фундаментальным историко-методическим исследованиям в XX в. положил профессор Я. А. Роткович [6]: им выполнен такой объём исследований, что в статье, представляющей итоги его научно-творческого пути, коллеги по кафедре констатировали: «...одним человеком проделана работа, равная по объёму и значению целого научного коллектива» [7, с. 11]. Этот труд учёного на долгие годы определил основную тенденцию в изучении истории методики: в основном все, кто ей занимались, обращались именно к XIX в., существенно реже к рубежу XIX–XX вв. Докторская диссертация В. Ф. Чертова «Литература как предмет преподавания в русской школе XIX – начала XX в. (истоки, эволюция, концепция учебного курса)» (1995) не только подвела итоги сделанного, но и определила новый ракурс: предметом изучения стали не только разные методические системы, но и сам процесс формирования содержания учебного предмета «литература».

Во второй половине XX в. на основе своих научных исследований А. Я. Роткович создал многочисленные учебные пособия и хрестоматии для вуза по истории

¹ Подлинник одноимённого рукописного плаката 1919 г. хранится в галерее «Гмуржинска», Цюрих. Цветная фотография плаката размещена на сайте: Артгид. – URL: <https://artguide.com/posts/2683> (дата обращения: 01.05.2025). – Текст: электронный.

отечественной методической науки, куда, помимо обзорных и монографических глав о методистах XIX в., были включены и главы о коллегах-современниках: М. А. Рыбниковой и В. В. Голубкове как создателях советской методики. Во все издания¹ эти монографические главы включены. Отметим, что учёный включал в число тех, о ком писал, А. М. Горького, А. В. Луначарского, Н. К. Крупскую и А. С. Макаренко, справедливо полагая, что их труды оказали существенное влияние на советскую методику, и существенно снижал градус критики, когда говорил об их вкладе. Труды же других методистов-предшественников автор давал в кратком обзоре, как и А. М. Красноусов², о других действующих исследователях либо не писал, либо последовательно исключал монографические главы о них, как, например главу о Л. С. Троицком из более поздних изданий³. Трудно судить, было ли это ответом на социальный заказ или личной позицией методиста, но о самом интересном периоде развития методики – 20-х гг. прошлого века – А. Я. Роткович писал достаточно скупно.

Осмыслением методических систем выдающихся учёных во второй половине XX в. занимался не только профессор А. Я. Роткович. Его современник Н. И. Кудряшев в 1947 г. написал статью о своём учителе – М. А. Рыбниковой [8], с публикации которой во многом началась актуализация её трудов. Отметим, что подход к осмыслению наследия М. А. Рыбниковой названных методистов был принципиально различным. Я. А. Роткович, начиная со своей первой статьи «О методической системе М. А. Рыбниковой» (1932) [9], предлагал в основном критический взгляд: подробно рассказывая о её методических поисках, он акцентировал внимание на том, какие ошибки она «совершала» и смогла ли их преодолеть. В то время как Н. И. Кудряшев

исследовал наследие М. А. Рыбниковой в рамках другого подхода: во многом вынужденно отмечая «заблуждения» (без этого во второй половине 40-х гг. не вышло бы в свет ни одно исследование исторического характера), он делал акцент на вкладе учёного в развитие школьного образования и методической науки, актуализировал сделанное, чтобы начать возвращение её имени в профессиональное поле (сейчас трудно представить, но на многие годы оно в методике было «забыто»). Однако практически до начала 90-х гг. XX в. история методики освещалась «по Ротковичу»: на исходе XX в. такая тенденция просматривалась совершенно отчётливо.

Сказанное во многом и определило цель статьи – обосновать необходимость преодоления негативной тенденции в осмыслении методического наследия XX в. и обозначить возможные пути этого преодоления.

Эта цель последовательно решалась через ряд задач:

- актуализировать необходимость создания развёрнутой библиографии по методике обучения литературе XX в. и показать, что уже сделано в этом направлении;

- обозначив тренды и тенденции в развитии методической науки на протяжении XX и начале XXI в., показать, какие из них нуждаются в преодолении, а какие – в поддержке и развитии;

- обозначить возможные научные подходы к созданию методики XX в., методы работы с источниками.

Говоря о «трендах» и «тенденциях», мы исходим из того, что любое развитие циклично, а слова эти не являются абсолютными синонимами: первое указывает на нечто краткосрочное, рождающееся как отклик на вызов времени, второе – на относительно устойчивое и более длительное развитие какого-либо явления.

Обзор литературы. В 90-е гг. XX в. отечественная методика вышла на новый виток своего развития, обозначились иные тренды и тенденции, во многом определённые тем, что было осмыслено / развито / преодолено в процессе её развития. С чем же подошла история методики к началу XXI в.?

Во-первых, обзорная глава об истории науки в вузовских учебниках содержатель-

¹ Роткович Я. А. Вопросы преподавания литературы: ист.-метод. очерки. – М.: Учпедгиз, 1959. – 358 с. Роткович Я. А. Методика преподавания литературы в советской школе: хрестоматия / сост. Я. А. Роткович. – М.: Просвещение, 1969. – 375 с.

² Красноусов А. М. Очерки по истории советской методики преподавания литературы. – М.: Учпедгиз, 1959. – 224 с.

³ В качестве примера сошлёмся на последнее издание его учебного пособия, вышедшее уже после смерти автора: Роткович Я. А. История преподавания литературы в советской школе: учеб. пособие для студентов. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М.: Просвещение, 1976. – 335 с.

но изменилась¹: авторы не ограничивались только «ключевыми» именами. Имена – а самое главное, труды незаслуженно забытых учёных – вводились в методику не только через их упоминание на страницах учебника, но и в формате принципиально новых по содержанию хрестоматий по истории литературного образования² и методике преподавания литературы³. Первую из них составил В. Ф. Чертов, один из авторов нового вузовского учебника, поэтому она была соотнесена с соответствующей главой и выстроена по хронологическому принципу (последние разделы посвящены В. В. Голубкову и М. А. Рыбниковой как создателям советской методики обучения литературе, но их труды были вписаны в достаточно широкий методический контекст российских методистов, в том числе современников). Вторую Б. А. Ланин соотнёс со своей монографией «Литературное образование в XIX – начале XXI века» [10] и выстроил на основе проблемно-тематического принципа.

Указанные хрестоматии включают имена исследователей, прежде в истории методики не упоминавшихся вообще (например, Б. М. Эйхенбаума, А. М. Евлахова, Е. Елачица) или достаточно редко (например, Л. И. Поливанова, В. В. Данилова, М. О. Гершензона др.), в хрестоматию под редакцией Б. А. Ланина также включены фрагменты работ современных методистов Г. И. Беленького и Г. Н. Ионина. Отметим и принципиально новаторский по замыслу и содержанию учебный комплекс Т. Я. Беньковской⁴, в рамках которого была представлена история «складывания» методики в первые четыре десятилетия XX в., а по существу – были обозначены основные под-

ходы к осмыслению итогов её развития в завершающемся столетии.

Во-вторых, учёные не только возвращали в профессиональное поле незаслуженно забытые имена. Вышла в свет монография Т. Е. Беньковской «Научные направления и школы в российской методике преподавания литературы XVIII – начала XXI века», в рамках которой была решена «задача изучить как научные школы и направления, так и отдельные методические системы учёных, определявшие “политику” литературного образования в отечественной школе XVIII – XX вв.; обозначить основные тенденции и перспективы развития методики преподавания литературы XXI века» [11, с. 5–6].

В-третьих, важной точкой в развитии методической науки стало появление в 2018 г. первого биобиблиографического словаря «Методика преподавания литературы. Персоналии»⁵, в котором были помещены статьи о методистах, внесших существенный вклад в развитие науки, сопровождаемые кратким списком их основных трудов и литературой о них (как правило, это статьи, реже – монографии). В словарь также были включены краткие сведения об активно действующих специалистах по методике преподавания литературы, докторов педагогических наук. Через «персоналии» в книге представлена достаточно объёмная картина истории отечественной методики, но (и это признают составители) эта картина далеко не полная. «Словник насчитывает более 1 000 имён, но в словарь были включены далеко не все: либо оказались недоступны источники, где опубликованы работы методистов, либо отсутствуют биографические сведения о них (например, нет биографических данных о К. П. Лахостском и не только о нём), а словарь биобиблиографический. Нужно продолжать поиски и готовить второе издание, уточнённое и дополненное», – отметил в данном нам интервью научный редактор профессор В. Ф. Чертов.

Представляется, что продолжение исследований в этой области позволит не только сделать картину развития методической науки более полной, но и чётко дифференцировать инновации и ретроинновации в педагогической практике: зачастую, не зная работ предшественников, учителя-словесники изобретают велосипед, а молодые исследо-

¹ Методика преподавания литературы: учебник / под ред. З. Я. Рез. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1985. – С. 18–55; Методика преподавания литературы: учебник: в 2 ч. / под ред. О. Ю. Богдановой, В. Г. Маранцмана. – М.: Просвещение, ВЛАДОС, 1994. – Ч. 1. – С. 9–68; Богданова О. Ю., Леонов С. А., Чертов В. Ф. Методика преподавания литературы: учебник. – М.: Академия, 1999. – С. 20–74.

² История литературного образования в российской школе: хрестоматия / авт.-сост. В. Ф. Чертов. – М.: Академия, 1999. – 384 с.

³ Методика преподавания литературы: хрестоматия-практикум: учеб. пособие / авт.-сост. Б. А. Ланин. – М.: Академия, 1999. – 384 с.

⁴ Беньковская Т. Е. Развитие методики преподавания литературы в русской школе. XX век: учеб.-метод. пособие и хрестоматия. – Оренбург: ОГПУ, 1999. – Ч. 1: 1900–1940-е годы. – 431 с.

⁵ Методика преподавания литературы. Персоналии: биобиблиографический словарь / сост. и науч. ред. В. Ф. Чертов. – М.: Моск. пед. гос. ун-т, 2018. – 408 с.

ватели в лучшем случае лишь просто констатируют, кто первым поставил и предложил решение той или иной проблемы, не осмысливая итогов сделанного исследователем для развития науки. Так, например, Н. М. Соколов в книге «Изучение литературных произведений в школе» [12] предложил довольно стройную систему (в терминах автора – схему) изучения художественного текста, выделив этапы работы над ним. Он скромно назвал её «технической». Однако назвать её так вслед за автором – преуменьшить его заслуги: по существу методист предложил последовательность этапов работы с художественным произведением, которая выстроена таким образом, чтобы школьник научился (точнее – был научен) читать, воспринимать и понимать художественный текст.

Система оказалась очень действенной, но почему? На этот вопрос никто из учёных ответа пока не дал. Хотя на значение «методического» открытия указал профессор В. А. Десницкий, который, будучи заведующим кафедрой, где работал Н. М. Соколов, «остро осознавал значение методической науки и считал принципиально важным определение её основ» [13, с. 4]. Однако имя Десницкого известно профессиональному сообществу в первую очередь как литературоведа, а не методиста. В упомянутом словаре отмечается: его труд «Методика преподавания литературы в массовой школе» хранится в отделе рукописей и редких книг Российской национальной библиотеки¹, но, похоже, до сих пор ждёт своих исследователей.

Методология и методы исследования.

Как результат изучения методических трудов самых разных жанров (в пристатейный список литературы вошла малая часть проработанных нами источников) мы предположили, что создание развёрнутой методической библиографии по методике, определение подходов к разработке историографических исследований, а также использование при работе с источниками биографического метода – это ключевые научные задачи, которые должны быть решены на пути создания истории методики XX в.

Для проверки гипотезы мы обратились к пулу существующих методических библиографий и статей, публикуемых на страницах

«Литературы в школе» как ведущего журнала нашей отрасли науки. По существу было проведено кабинетное исследование, в рамках которого мы использовали метод контент-анализа и при необходимости брали короткие интервью у действующих методистов-историков. Выше мы уже привели фрагмент интервью В. Ф. Чертова, заведующего кафедрой методики преподавания литературы МПГУ. Е. И. Белоусова, доцент этой кафедры и один из авторов словаря любезно поделилась с нами анкетой, используя которую она собирала сведения о действующих методистах и на которую также ориентировались другие авторы этого издания, предпринимая свои поиски.

Частично помогло осмысление, точнее – технологизация собственного опыта работы над книгой «Дорога в словесное творчество»², где был восстановлен несостоявшийся замысел книги М. А. Рыбниковой о творческих сочинениях, а также последующих статей об этом методисте по материалам, не вошедшим в книгу или найденным позднее.

Результаты исследования. В процессе собственной исследовательской деятельности (в частности, в процессе этапов определения технологии сбора материалов) мы установили, что из поля внимания историков методики практически выпали архивы. Возможно, это произошло потому, что архив методиста, как это стало, например, с архивом М. А. Рыбниковой³, находится в составе другого, более полного архива. Или же, исследователь, решая конкретную научную задачу, находит нужный архив, но поиск ответа на поставленный исследовательский вопрос не предполагает дальнейшую работу с ним (защищена диссертация, написана заказанная статья и т. д.). Также отметим, если исследователь территориально находится «вне доступа» к национальным хранилищам, то работа с архивом становится чрезвычайно затруднительной. Таким образом, мы констатировали, что архивные изыскания лишь тренд в истории методики.

² Романичева Е. С., Пранцова Г. В. Дорога в словесное творчество: метод. пособие. – М.: Библиомир, 2023. – 200 с.

³ Ф. 367 Рыбниковы. Рыбниковы: Николай Александрович (1880–1947), Мария Александровна (1885–1942), Щукины: архивный фонд, 1800–1944. – 1122 ед. хр. – URL: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_004734495 (дата обращения: 11.04.2025). – Текст: электронный.

¹ Методика преподавания литературы. Персоналии: биобиблиографический словарь / сост. и науч. ред. В. Ф. Чертов. – М.: Моск. пед. гос. ун-т, 2018. – С. 126.

Но в доступе исследователя всегда находятся библиотеки, в первую очередь научные областные, где можно получить существенную помощь библиографов, если правильно сформулировать запрос. Как показывают наши включенные наблюдения, редкие студенты, да и молодые исследователи обладают достаточным уровнем библиографической грамотности. Этот тренд 40 лет назад выделит А. Б. Перзек. Он констатировал, редкие студенты при подготовке к занятиям выходили за рамки предложенного к освоению обязательного списка литературы и расширяли его за счёт самостоятельно найденных источников: «Умение расширять, совершенствовать и обновлять свою эрудицию для использования её на уроках, идти в ногу со временем должно стать главным свойством учителя-словесника на протяжении всей его деятельности. Поэтому сегодня так необходимо понимание того, что библиографическая грамотность студентов-филологов не частная проблема, что от решения её зависит профессиональная оснащённость учителя литературы, формирующего личность тех, кому завтра предстоит решать судьбы нашего общества» [14, с. 13]. Сегодня это стало печальной тенденцией: к числу людей, слабо владеющих библиографической грамотностью, можно отнести не только студентов, но и молодых исследователей. Ситуация, когда студент/аспирант не работает в достаточной мере с источниками (для него основной помощник – любая поисковая система, но при условии, что он умеет грамотно сформулировать поисковый запрос и верифицировать источники), он – сам себе библиотечарь. Однако источники, отсутствующие в открытом доступе в сети Интернет, для него просто не существуют.

Научное сообщество не преодолевает сложившуюся социальную ситуацию, при которой молодые «работают и подучиваются» (С. Г. Тер-Минасова), но должно принять во внимание: вне доступа к привычным источникам информации может оказаться любой человек (изоляция во время COVID-19 это наглядно продемонстрировала). Профессиональное сообщество может предложить выход из сложившейся ситуации, создав коллективными усилиями развёрнутую методическую библиографию и выложив её в открытый доступ, тем более что работа в этом направлении была начата В. Н. Альбатыровой [15] и Т. Е. Беньковской [16]. Выбранный

ими историко-библиографический аспект кандидатского исследования предусматривал создание библиографии. И это научная задача была решена: библиография первой половины XX в. составила Приложение к диссертации Т. Е. Беньковской. Но в библиографической карточке Национальной электронной библиотеки (НЭБ) приложение не упомянуто. Ещё сложнее ситуация с *Приложением* к диссертации В. Н. Альбатыровой, которое «*было представлено на защите в формате библиографических карточек*» (из интервью с Т. Е. Беньковской), но о дальнейшей судьбе собранного материала ничего не известно: у автора (и мы это выяснили) их нет. И хотя «выборки» из Приложений опубликованы¹, они (особенно это касается указателей, составленных В. Н. Альбатыровой, потому что «п. Ульяновский», место выхода изданий, – это поселок в Карагандинской области Казахстана) стали настоящей библиографической редкостью. Достойный вклад в работу внесла в самом начале века профессор Н. П. Терентьева: её авторству принадлежит указатель «Методика преподавания литературы (1980–2000 гг.)», изданный в самом начале XXI в.²

Отметим, что работа над библиографией актуализируется тогда, когда готовятся к печати «Избранные труды» методиста. Републикация трудов Н. А. Демидовой (2006), Р. Ф. Брандесова (2017), В. Г. Маранцмана (2022) тому пример.

Итак, мы можем сказать: запрос на продолжение историографических исследований, один из результатов которых – создание библиографического указателя по методике, актуален. На него по мере сил отвечают историки методики: из тренда конца прошлого века это становится тенденцией в развитии методической науки, но для её укрепле-

¹ Беньковская Т. Е. Указатель библиографических пособий по руководству внеклассным и детским чтением (1900–1949). – Оренбург: ОГПИ им. В. В. Чакова, 1992. – 48 с.; Беньковская Т. Е. Указатель библиографических пособий по методике преподавания литературы (1900–1917). – Оренбург: ОГПИ, 1992. – 46 с.; Методика преподавания литературы. Библиографический справочник к «Ученым запискам» Ленинградского государственного педагогического института им. А. И. Герцена (1936–1979 гг.) / сост. В. Н. Альбатырова. – п. Ульяновский, 1990. – 102 с.; Указатель библиографических пособий по методике преподавания литературы / сост. В. Н. Альбатырова. – п. Ульяновский, 1990. – 22 с.

² Терентьева Н. П. Библиографический указатель «Методика преподавания литературы (1980–2000)». – М.: БМЦ, 2002. – 240 с.

ния и поддержки нужна заинтересованность молодых исследователей и поддержка со стороны библиотечного сообщества.

Второй тенденцией, на наш взгляд, в науке стало обращение к наследию методистов-юбиляров: М. А. Рыбниковой, В. В. Голубкова, В. Г. Маранцмана, Т. Ф. Курдюмовой, Н. И. Кудряшева, О. Ю. Богдановой и др. В статьях, им посвящённых (их легко найти по ежегодному указателю статей к журналу «Литература в школе» (<http://litsh.ru/arhiv>)), отчётливо намечаются два направления. Первое связано с осмыслением их методических систем, сделанном на большом объёме материала (таких работ меньшинство), и показом развития их идей в современной науке. Второе направление мы условно назвали «вспоминательной методикой»: вместо анализа методического наследия профессиональным читателям (sic!) предлагаются личные воспоминания. Наши выводы подтверждаются контент-анализом содержания коллективной монографии «Открытая методика В. Г. Маранцмана» [17]. Наверное, это допустимо для авторов из числа ближайших родственников, но не для методистов-исследователей. Безусловно, нам должен быть понятен контекст жизни методистов-предшественников, но даже в рамках воспоминаний можно найти точку опоры, которая поменяет взгляд исследователя, но события жизни учёного надо всё-таки объяснять, руководствуясь интересами науки, а не личными.

Отметим, что тренд «вспоминательной методики», который актуализируется с каждым юбилеем (мы слишком мало знаем о событиях жизни наших предшественников), надо не пресекать, а изменить: осмысление контекста жизни и окружения учёного в рамках биографического метода даёт многое для понимания феномена личности [18] и осмысления методического наследия в целом [19]. Мы бы не позволили себе сослаться на собственный опыт, если бы уже после публикации статей не обратились к недавно вышедшей книге о художнике Алексее Рыбникове, младшем брате М. А. Рыбниковой, и не убедились в том, что искусствоведы в своих научных изысканиях тоже предлагают «по сути новый метод исследования потерянных биографий: через среду обитания, – родственными и дружескими отношениями объясняются многие <...> события»¹. К ска-

занному добавим: этот метод оказывается эффективным при условии сформулированной исследовательской (!) задачи, выполнение которой позволяет осмыслить материал на научном, а не «бытовом» уровне. Тогда преодолённый «отрицательный» тренд может стать устойчивой тенденцией, которая много даёт для развития науки.

Обсуждение результатов исследования. Вернёмся к цитате, вынесенной в заголовки статьи, и обратим внимание на то, что «напрашивающийся» предлог «чтобы» заменён на предлог «на». Нам представляется это очень важным: мы изучаем труды предшественников не для того, чтобы «впасть в отчаяние» (всё уже изобретено!) и скатиться в пучину ретроинноваций, а для того, чтобы в условиях изменившейся социокультурной ситуации созидать новое, обращаясь к пройденному методикой пути, точно определять степень новизны предлагаемого.

Поясним сказанное, приведя лишь один пример. В последние годы исследование визуальности и обращение к визуальному ряду стало устойчивой тенденцией как в методической науке, так и в педагогической практике. Если мы не обратимся к трудам наших предшественников, то будем пребывать в уверенности, что создали новый методический инструментарий. Если мы не примем во внимание, что сегодня визуальное тесно связано с «цифрой», а переход на цифровое чтение – это не просто смена носителя текста, это изменение для школьника точки вхождения в текст, то мы так и будем рассматривать использование цифровых технологий исключительно как новый инструмент, хотя цифровая среда меняет подход к обучению литературе. Именно об этом мы говорили на ряде конференций, в первую очередь Голубковских чтениях (Москва, МПГУ), начиная с 2020 г., а также на конференциях в РГПУ им. А. И. Герцена в 2024, 2025 гг.

Заключение. Подведём итоги сказанному. Отечественная методика обучения литературе не только развивается в условиях постоянно расширяющегося междисциплинарного контекста, но и осмысляет пройденный, преодолевая негативно-оценочный подход к наследию методистов первой половины XX в. В изучении методических систем предшественников сегодня нет тенденции оценивать их с точки зрения «ошибок» и «за-

¹ Алексей Александрович Рыбников (1887–1949) / сост. А. А. Волков. – М.: Кучково поле Музеон, 2024. – 416 с.

блуждений»: изучая «старое», мы «творим» новое, т. е. ищем точки опоры для развития науки в новых социокультурных условиях.

Одна из таких опорных точек – историко-библиографический (в совокупности с историографическим) подход к работам предшественников. Он даёт широту взгляда, позволяет учесть контекст решения той или иной проблемы, в рамках этого подхода создаётся методическая библиография, массив которой собирается с 90-х гг. прошлого века, на основе самых разнообразных исследований, словарей и даже учебных пособий. Однако уже собранный и вновь вводимый в исследовательское поле материал нуждается в библиографическом описании и систематизации, в том числе и с помощью профессиональных библиографов. Решение этой

научной задачи даст мощный толчок развитию науки.

Представленное исследование также показало: тренды (а не тенденции) в методической науке появляются тогда, когда исследователь не ставит перед собой чётко сформулированной научной задачи, подменяя осмысление вклада того или иного учёного «вспоминательной методикой». Этот тренд преодолевается, если интерпретировать жизненные ситуации, описанные в «мемуарах», в рамках биографического метода.

Создание методической базы, осмысление массива источников, созданных в прошлом веке, в новом ракурсе позволит учёным решить актуальную научную задачу – создать историю методики преподавания литературы XX в.

Список литературы

1. Чертов В. Ф., Антипова А. М., Зинин С. А., Ерохина Е. Л., Подругина И. А., Гетманская Е. В., Белоусова Е. И. Научная школа В. В. Голубкова: чтение и методика обучения литературе в информационную эпоху: монография. М.: Моск. пед. гос. ун-т, 2023. 190 с. DOI: 10.31862/9785426313248. EDN: ENQOBV
2. Чертов В. Ф., Ерохина Е. Л., Гетманская Е. В. Стратегии развития «мягких навыков» учителя: проблемы и перспективы исследования // Наука и школа. 2023. № 6. С. 126–137. DOI: 10.31862/1819-463X-2023-6-126-137. EDN: CBLQUP
3. Гетманская Е. В. Европейская дидактическая модель: изучение художественного текста и общетекстовая компетенция // Воспитание детей и молодежи в современных социокультурных условиях: проблемы, вызовы, решения: материалы межрегион. науч.-практ. конф. Смоленск: Смоленский обл. ин-т разв. обр., 2025. С. 173–179. EDN: MQPPLD
4. Чертов В. Ф. Русская словесность в дореволюционной школе: монография. М.: МПГУ им. В. И. Ленина, 1994. 130 с. EDN: ZFPXWJ
5. Педагогика чтения в цифровую эпоху: монография / под ред. В. Ф. Чертова, А. М. Антиповой. М.: Моск. пед. гос. ун-т, 2024. 226 с. DOI: 10.31862/9785426314450. EDN: IPETPW
6. Роткович Я. А. Очерки по истории преподавания литературы в русской школе / отв. ред. Л. И. Тимофеев. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1953. 352 с.
7. Бочкарев А. А., Бодрова Н. А., Сигал Л. М. Яков Аронович Роткович // Преподавание художественной литературы в школе: сб. ст. / отв. ред. Н. А. Бодрова. Куйбышев: [б. и.], 1975. Т. 171. С. 3–12.
8. Кудряшев Н. И. М. А. Рыбникова как методист // Литература в школе. 1947. № 3. С. 27–38.
9. Роткович Я. О методической системе М. А. Рыбниковой // Литература и язык в политехнической школе. 1932. № 1. С. 29–38.
10. Ланин Б. А. Литературное образование в XIX – начале XXI века: монография. М.: ВГНА, 2005. 172 с. EDN: QRGXUH
11. Беньковская Т. Я. Научные направления и школы в российской методике преподавания литературы XVIII – начала XXI века: монография. М.: Флинта: Наука, 2015. 360 с.
12. Соколов Н. М. Изучение литературных произведений / предисл. В. Десницкого. М.; Л.: Гос. изд-во, 1928. 160 с.
13. Чирковская Т. В., Станчек Н. А. Кафедра методики преподавания литературы ЛГПИ им. А. И. Герцена: история (1920–1989). СПб.: Астерион, 2007. 35 с. EDN: QTJSVB
14. Перзеке А. Б. Интеллектуальное потребление. О библиографической грамотности будущих словесников // Советская библиография. 1989. № 6. С. 9–13.
15. Альбатырова В. Н. Развитие методики преподавания литературы в 1950–1970-е годы: историко-библиографический аспект: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. СПб., 1991. 254 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/razvitie-metodiki-prepodavaniya-literatury-v-1950-1970-e-gody-istoriko-bibliograficheskii-as> (дата обращения: 02.04.2025). Текст: электронный. EDN: NPQKRN
16. Беньковская Т. Е. Развитие методики преподавания литературы с 1900 по 1949 гг.: историко-библиографический аспект: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. СПб., 1994. 700 с. URL: <https://www.>

dissercat.com/content/razvitie-metodiki-prepodavaniya-literatury-s-1900-po-1949-gg-ist-bibliogr-aspekt (дата обращения: 02.05.2025). Текст: электронный. EDN: NLINXL

17. Открытая методика В. Г. Маранцмана: монография / под науч. ред. Н. П. Терентьевой. М.: Проспект, 2025. 288 с.

18. Романичева Е. С. «Пока биографии еще не приобрели того значения, которое им несомненно будет принадлежать в науке...» (Н. А. Рыбников) // Литература в школе. 2025. № 1. С. 105–117. DOI: 10.31862/0130-3414-2025-1-105-117. EDN: QBOCOX

19. Романичева Е. С. «История методики учит нас более точно и расчлененно определять наши цели и методы в настоящем» (к 140-летию со дня рождения М. А. Рыбниковой) // Литературное образование в условиях цифровой трансформации: развитие творческого потенциала личности. XXXIII Голубковские чтения. М.: МПГУ, 2025. С. 38–49.

Информация об авторе

Романичева Елена Станиславовна, кандидат педагогических наук, доцент, заслуженный учитель РФ, Московский городской педагогический университет; Россия, 129226, Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, д. 4; Romanicheva@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2649-3715>

Статья поступила в редакцию 05.05.2025; одобрена после рецензирования 19.06.2025; принята к публикации 14.07.2025.

References

1. Chertov VF, Antipova AM, Zinin SA, Erokhina EL, Podrugina IA, Getmanskaya EV (et al). Scientific school of V.V. Golubkov: reading and methods of teaching literature in the information age: monograph. Moscow: Mosk. ped. gos. un-t; 2023. 190 p. DOI: 10.31862/9785426313248 EDN: EHQOBV (In Russian).

2. Chertov VF, Erokhina EL, Getmanskaya EV. Strategies for developing a teacher's soft skills: problems and prospects of research. *Science and School*. 2023;(6):126–137. DOI: 10.31862/1819-463X-2023-6-126-137 EDN: CBLQUP (In Russian).

3. Getmanskaya EV. The European didactic model: studying of a literary text and general competence. Education of children and youth in modern socio-cultural conditions: problems, challenges, solutions: conference materials. Smolensk: 2025. P. 173–179. EDN: MQPPLD (In Russian).

4. Chertov VF. Russian literature in pre-revolutionary school. Moscow: MPGU im. VI. Lenina; 1994. 130 p. EDN: ZFPXWJ (In Russian).

5. Chertov VF, Antipova AM (eds). Pedagogy of reading in the digital age: monograph. Moscow: Mosk. ped. gos. un-t; 2024. 226 p. DOI: 10.31862/9785426314450 EDN: IPETPW (In Russian).

6. Rotkovich YaA. Essays on the history of teaching literature in Russian schools. Moscow: Izd-vo Akad. ped. nauk RSFSR; 1953. 352 p. (In Russian).

7. Bochkarev AA, Bodrova NA, Sigal LM. Yakov Aronovich Rotkovich. In: Bodrova NA (ed). Teaching Literature at School. Scientific Works. Kuibyshev; 1975. Vol. 171. P. 3–12. (In Russian).

8. Kudryashev NI. Rybnikova as a methodologist. *Literature at School*. 1947;(3):27–38. (In Russian).

9. Rotkovich YaA. About the methodological system of MA. Rybnikova. *Literatura i yazyk v politekhnikeskoi shkole*. 1932;(1):29–38. (In Russian).

10. Lanin BA. Literary education in the 19th – Early 21st century: monograph. Moscow: VGNA; 2005. 172 p. EDN: QRGXUH (In Russian).

11. Ben'kovskaya TYa. Scientific directions and schools in Russian methods of teaching literature of the 18th – early 21st centuries: monograph. Moscow: Flinta: Nauka; 2015. 360 p. (In Russian).

12. Sokolov NM. Study of literary works. Moscow; Leningrad: Gos. izd-vo; 1928. 160 p. (In Russian).

13. Chirkovskaya TV, Stanchek NA. Methods of teaching literature department at the AI. Herzen Leningrad State Pedagogical institute: history (1920–1989). Saint Petersburg: Asterion; 2007. 35 p. EDN: QTJSVB (In Russian).

14. Perzeke AB. Intellectual consumerism. On the bibliographic literacy of future language teachers. *Sovetskaya bibliografiya*. 1989;(6):9–13. (In Russian).

15. Al'batyrova VN. Development of teaching literature methods in the 1950s–1970s: historical and bibliographic aspect: cand. sci. diss. Saint-Petersburg; 1991. 254 p. Available at: <https://www.dissercat.com/content/razvitie-metodiki-prepodavaniya-literatury-v-1950-1970-e-gody-istoriko-bibliograficheskii-as> (accessed 02.04.2025). EDN: NPQKRN (In Russian).

16. Ben'kovskaya TE. Development of the teaching literature methodology from 1900 to 1949: historical and bibliographic aspect: cand. sci. diss. Saint-Petersburg; 1994. 700 p. Available at: <https://www.dissercat.com/content/razvitie-metodiki-prepodavaniya-literatury-s-1900-po-1949-gg-ist-bibliogr-aspekt> (accessed 02.05.2025). EDN: NLINXL (In Russian).

17. Terent'eva NP. (ed). Open methodology of VG. Marantsman: monograph. Moscow: Prospekt; 2025. 288 p. (In Russian).

18. Romanicheva ES. "While biographies have not yet acquired the significance which they will undoubtedly have in science..." (NA Rybnikov). *Literature at school*. 2025;(1):105–117. DOI: 10.31862/0130-3414-2025-1-105-117 EDN: QBOCOX (In Russian).

19. Romanicheva ES. "The history of methodology teaches us to more accurately and dismemberedly define our goals and methods in the present" (on the 140th anniversary of the birth of MA. Rybnikovoi). In: *Literary education in the context of digital transformation: development of the creative potential of the individual. XXXIII Golubkov readings*. Moscow: MPGU; 2025. P. 38–39. (In Russian).

Information about author

Romanicheva Elena S., Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Honoured teacher of the Russian Federation; Moscow City University 2-nd Selskokhozyaistvenny proezd, Moscow, 129226, Russia, Romanicheva@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2649-3715>

**Received: 05 May, 2025; approved after reviewing 19 June, 2025;
accepted for publication 14 July, 2025.**

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

THEORY AND METHODOLOGY OF SCHOOL EDUCATION

Научная статья

УДК 372.851

DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-44-54

Психолого-педагогические составляющие успешности пятиклассников в изучении математики

Ивета Ильинична Барина¹, Валентина Станиславовна Чернявская²

^{1,2}Владивостокский государственный университет, г. Владивосток, Россия

¹ivetabarinova@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0004-9305-4004>

²valstan13@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6674-6305>

Статья представляет результаты исследования успешности в изучении математики школьников пятого класса. Математика играет важную роль в развитии человека, в разработке новых технологий, но психолого-педагогические закономерности успешности в изучении математики остаются недостаточно исследованными. Новизна полученных данных состоит в выяснении факторов и составляющих успешности в изучении математики. Разработана прогностическая модель успешности пятиклассников в изучении математики. Целью исследования стала разработка и верификация категории успешности в изучении математики учениками пятых классов. Предполагалось, что если понимать успешность в изучении математики как соотношение академической успеваемости (хорошие и отличные оценки) с оптимальным спектром переживаний на уроках математики, то фактором успешности являются метакогнитивные способности. Методами исследования стали анализ академической успеваемости по математике учеников пятых классов (текущая успеваемость по данным электронного журнала); диагностика метакогнитивных способностей (Д. Эверсон); диагностика переживаний, связанных с учебной деятельностью на уроках математики на основе подхода Н. В. Кузьминой для школьников пятого класса, в соответствии с характеристиками переживаний в учебной деятельности – по Д. А. Леонтьеву; анализировался состав текстов самоописания для определения самораскрытия способностей (В. С. Чернявская). Применялись критерий Манна – Уитни для сравнения показателей, а также алгоритм Decision Tree Classifier, библиотека scikit-learn, язык Python для разработки прогностической модели успешности. Доказано, что: а) учебная успешность отражает высокую академическую успеваемость при оптимальном переживании на уроках математики; б) у успешных школьников более выражены метакогнитивные способности. Разработанное содержание категории учебной успешности может быть использовано в учебно-методической работе и при аттестации учителей. Построенная модель дерева решений применима для прогнозирования учебной успешности.

Ключевые слова: изучение математики, успешность, метакогнитивные способности, школьники пятых классов, переживания, прогностическая модель

Для цитирования

Барина И. И., Чернявская В. С. Психолого-педагогические составляющие успешности пятиклассников в изучении математики // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2025. Т. 20, № 3. С. 44–54. DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-44-54

Original article

Psychological and Pedagogical Components of the Success of the Fifth Graders in Learning Mathematics

Iveta I. Barinova¹, Valentina S. Chernyavskaya²^{1,2}Vladivostok State University, Vladivostok, Russia¹ivetabarinova@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0004-9305-4004>²valstan13@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6674-6305>

The article presents the results of a study of success in studying mathematics among fifth-grade schoolchildren. Mathematics plays an important role in human development and in the development of new technologies, but the psychological and pedagogical patterns of success in studying mathematics remain insufficiently studied. The novelty of the data obtained lies in identifying the factors and components of success in studying mathematics. A prognostic model of success of fifth-graders in studying mathematics has been developed. The aim of the study is to develop and verify the category of success in studying mathematics by fifth-grade students. It is assumed that if success in studying mathematics is understood as the ratio of academic performance (good and excellent grades) with the optimal range of experiences in mathematics lessons, then the factor of success is metacognitive abilities. The research methods are the analysis of academic performance in mathematics of fifth-grade students (current academic performance according to the electronic journal); diagnostics of metacognitive abilities (D. Everson); experiences related to educational activities in mathematics lessons is implemented based on the approach of N. V. Kuzmina for fifth-grade schoolchildren, in accordance with the characteristics of experiences in educational activities – according to D. A. Leontiev; the composition of self-description texts was analyzed to determine self-disclosure of abilities (V. S. Chernyavskaya). The Mann-Whitney criterion was used to compare indicators, as well as the Decision Tree Classifier algorithm, the scikit-learn library, and the Python language for developing a predictive model of success. It is proven: a) that academic success reflects high academic performance with optimal experience in mathematics lessons; b) successful schoolchildren have more pronounced metacognitive abilities. The developed content of the category of academic success can be used in educational and methodological work and in teacher certification. The constructed decision tree model is applicable to predicting academic success.

Keywords: learning mathematics; success; metacognitive abilities; fifth-grade students; experiences; predictive model

For citation

Barinova I. I., Chernyavskaya V. S. Psychological and Pedagogical Components of the Success of the Fifth Graders in Learning Mathematics // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2025. Vol. 20, no. 3. P. 44–54. DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-44-54

Введение. Взаимосвязь развития математики с технологическими перспективами и искусственным интеллектом – перспектива ближайшего будущего человечества. Во многом это связано с развитием математики. В начальной школе, находясь на этапе первого кризиса социализации, дети интересуются разными областями знаний, в это время интерес к математике и успеваемость достаточно высоки. Проблема успешности в изучении математики приобретает особую остроту на этапе перехода от начального к среднему звену образования, т. е. в пятом классе. Именно в этот период значительно возрастает учебная нагрузка, изменяется тип обучения: учителя-предметники, новые требования. Разные учителя, естественно, создают каждый свои условия обучения, они по-своему формулируют задачи, что требует от учащихся адаптации к таким занятиям,

требованиям педагога. Создаётся особенный характер эмоциональной среды, фактора переживаний радости или тревожности, интереса или скуки, другие переживания. У части школьников в этот период начинают проявляться устойчивые трудности в освоении математики. Какие способности могут играть наиболее важную роль для освоения этого предмета? Это составляет проблему неопределённости содержания и факторов успешности / неуспешности в изучении математики учеников пятого класса.

Научный обзор. Математика в среднем звене и далее становится менее предпочитаемой дисциплиной у школьников, более того, есть доказательства наибольшей нелюбви к ней у школьников [1]. Здесь мы упоминаем отношение к этому предмету, которое выражается в эмоциях, что формирует эмоциональное состояние и пережи-

вания на уроках и традиционно вызывает трудности у значительного числа учащихся. Данных об источниках этих проблем практически не встречается. Без детального изучения переживаний при изучении математики исследователям проще апеллировать к зарубежным данным о математической тревожности, которая является удобным мифом [2; 3].

Математика как образовательная область, школьный предмет создаёт условия для развития не столько вычислительных навыков, сколько для развития логики, аналитических способностей, абстрактного мышления. В. Н. Дружинин сделал вывод, что математические способности являются генеральным фактором учебной успешности по всем школьным предметам [4].

Современная образовательная практика акцентирует внимание не только на содержательных результатах обучения, задачами общего образования является развитие универсальных учебных действий, к числу которых относятся метапредметные навыки, а их психологической основой являются метакогнитивные способности [5]. Также метакогнитивные способности рассматриваются как знание об особенностях процесса познания и способности управлять интеллектуальной активностью, «они (метакогнитивные способности) фактически интроспекция с целью уяснения собственного когнитивного стиля и управления самообразованием» [6]. Они включают метакогнитивные знания (информацию о стратегиях и способах обучения), метакогнитивный контроль (регуляцию процесса познания) и рефлексии (анализ и оценку своего опыта) [7].

Цель исследования касается успешности, что отсылает нас к категории способностей. Способности, по Б. М. Теплову, напрямую связаны с успешностью в деятельности [8]. Применяя способности как потенциал, человек развивает его, формируя новые знания, умения и навыки в конкретной деятельности, которые показывают и потенциал, и степень его реализации. По Б. М. Теплову, «способности не сводятся к наличным навыкам и умениям», но создаются в деятельности благодаря их «своеобразному сочетанию», т. е. более широкому контексту способностей к той или иной деятельности. В исследовании мы будем понимать метакогнитивные способности в широком контексте.

Определение метакогнитивных процессов отражает регуляцию, управление когнитивными процессами, т. е. способность к овладению собственным мышлением. В рамках подхода Х. Т. Эверсона и С. Тобиаса под метакогнитивными способностями понимаются не только метакогнитивные знания, качества, навыки, но и саморегуляция, стиль, поведенческая регуляция [9]. Исследователи выявили значимость для образования способности управлять своими познавательными действиями. В современной трактовке метакогнитивные способности рассматриваются как ключевой фактор успешного освоения учебного материала, особенно в условиях растущей учебной автономии [Там же]. Учащиеся должны не только усваивать информацию, но и активно управлять своим процессом обучения.

Метакогнитивные способности в современном образовании приобретают статус одного из ключевых факторов, влияющих на академическую успешность учащихся. Особенно значимым становится развитие этих способностей в возрасте 10–12 лет, когда дети переходят в среднее звено школы. Этот этап сопровождается усложнением учебной деятельности, сменой формы организации уроков, увеличением числа учителей и возрастанием требований к самостоятельности и саморегуляции. В такой ситуации возрастает потребность в овладении метакогнитивными стратегиями, направленными на осознание, планирование, контроль и коррекцию собственных действий [10].

Развитие метакогнитивных способностей особенно важно в пятом классе, так как именно в этом возрасте формируется готовность к произвольному управлению познавательной деятельностью, повышается значимость самооценки и рефлексии [11]. Результаты исследований показывают, что в этом возрасте дети активно осваивают внутреннюю речь и внутренний диалог, что является базой для метакогнитивного контроля [12]. Профессор В. С. Чернявская и исследователь Т. А. Величко выяснили, что метакогнитивные способности тесно связаны с успехами в математике у старшеклассников, что для результативности в этой сфере требуется не только применение знаний, но и постоянный самоконтроль, гибкость мышления и способность анализировать свои ошибки [13]. Это говорит о необходимости интеграции метакогнитивных

подходов в учебный процесс, особенно в предметах, требующих логического мышления и анализа.

Академическая успешность – это многокомпонентное образование, включающее не только академическую успеваемость (результаты в баллах), но и образовательные достижения (усвоение содержания, формирование компетентностей, успехи в олимпиадах) и субъективную удовлетворённость обучением, т. е. такие переживания в учебной деятельности, которые сопровождают эмоциональную жизнь учащегося [14].

В. С. Чернявская и К. С. Здор показали, что академическая успешность в области математики определяется не только оценками, но и уровнем внутренней метакогнитивных ресурсов, способностью к самонаблюдению, рефлексии и метакогнитивной регуляции [15].

Метакогнитивные способности не развиваются спонтанно, они требуют систематической поддержки в образовательной среде. Для учащихся среднего звена важной задачей становится формирование навыков самоанализа, целеполагания и оценки результата своей деятельности, что невозможно без направленности учителя на развитие этих способностей. Внедрение специальных программ, направленных на развитие метакогнитивных способностей в учебный процесс, даёт результаты [16].

Л. С. Выготский выдвинул положение о единстве и целостности понимания психики как аффекта и интеллекта [17]. Вслед за Л. С. Выготским особое внимание на сочетание аффекта и интеллекта в образовании обратил и В. П. Зинченко, который убедительно показал безжизненность и отсутствие смысла в образовании без учёта сферы аффекта – переживаний: как упрощение понимания образования через сведения образовательного процесса к когнитивной сфере: «мышление учащихся используется преимущественно легко определяемый технологический, а не интуитивно чувствуемый смысловой образ интеллекта. Так проще» [18]. Но результативность образования определяется сочетанием аффекта и интеллекта.

Результаты общего образования трактуются в законе как определяемая образовательным учреждением степень усвоения образовательной программы. На наш взгляд, собственно академическая успеваемость не даёт полного представления об успешности

ученика, поскольку неясно, какой «ценой» достигаются те или иные оценки. Более полное понимание успешности возможно, если определить, насколько трудно было получить те или иные отметки, т. е. каково сочетание академической успеваемости и эмоций или переживаний ученика в образовательном процессе.

Под успешностью мы понимаем соотношение того, что ученик достиг через оценку учителя (отметку) и «жизненной цены» этой оценки (спектр переживаний, смысл и т. д.). Сходное понимание успешности в учёбе представлено в ряде работ [20; 21].

В основу представленного исследования положено следующее определение: успешные в изучении математики ученики – это те, у кого высокая академическая успеваемость (оценки, которые выставил учитель – 4 и 5) сочетается с оптимальными переживаниями уроков математики, т. е. преимущественными категориями их переживаний являются «удовольствие», «смысл». Изучение переживаний школьников и их эмоциональных состояний в связи с результатами образования находит крайне небольшое место в рамках исследования образования, диагностический инструментарий требует разработки и апробации.

Известна методика «Эмоции на уроке» Н. В. Кузьминой, которая разработана для учеников среднего звена, её результаты сходны с результатами методики диагностики переживания в деятельности [19].

Целью эмпирической части исследования явилось изучение успешности в изучении математики пятиклассниками, в том числе выявление различий между успешными и неуспешными школьниками по уровню метакогнитивных качеств и характеру переживаний в учебной деятельности. Предполагалось, что эти группы учащихся будут отличаться между собой по степени выраженности способности к саморегуляции, осознанию и контролю учебной деятельности, а также по характеру переживаний на уроках математики – эмоциональному фону, сопровождающему выполнение учебных заданий. **Объектом исследования** является учебная успешность в изучении математики учащимися пятого класса. **Предмет исследования** – различия в метакогнитивных способностях и переживаниях в учебной деятельности между условно «успешными» и «неуспешными» школьниками.

Гипотеза исследования заключалась в следующем: успешные и неуспешные в изучении математики школьники пятых классов различаются по уровням метакогнитивных качеств и переживаний в учебной деятельности. Выборка исследования составила 99 учащихся пятого класса МБОУ СО «Лицей № 41» г. Владивосток.

Методология и методы исследования.

Методологической основой исследования стали положения культурно-исторической психологии Л. С. Выготского, в частности идея о взаимосвязи аффекта и интеллекта, единстве эмоционального и когнитивного компонентов в структуре психических процессов, а также о ведущей роли социального взаимодействия в развитии высших психических функций. Также значимыми теоретическими ориентирами послужили концепции метакогнитивной психологии, представленные в работах А. В. Карпова, М. М. Кашапова, М. А. Холодной. В рамках этих подходов рассматривались механизмы осознания, контроля и регуляции собственных мыслительных действий, что делает их особенно ценными для анализа различий в учебной деятельности школьников с разным уровнем успешности.

В исследовании использовался комплекс методов, направленных на выявление различий в метакогнитивных качествах и переживаниях учебной деятельности между успешными и неуспешными пятиклассниками при изучении математики. Успешность определялась на основе текущей успеваемости по предмету (по данным электронного журнала).

Для диагностики уровня метакогнитивных способностей применялась методика Д. Эверсона «Метакогнитивные качества личности». Переживания, связанные с учебной деятельностью, оценивались вопросами методики диагностики переживаний в учебной деятельности (Е. Н. Осина и Д. А. Леонова «Переживания в деятельности»). Вопросы были заранее адаптированы для школьников пятого класса (обсуждены со школьниками), структура опроса соответствовала методике Н. В. Кузьминой, но точно повторяла черырѐхфакторную структуру опросника переживаний в деятельности.

Использовался текст самоописания как письменный ответ на вопрос «Кто я?». В соответствии с подходом В. С. Чернявской к исследованию самораскрытия способностей, что также относится к числу метако-

гнитивных способностей, рассчитывались: общее количество слов (как объѐм слов в тексте самоописания); количество упоминаемых идентифицированных способностей (уровень самораскрытия способностей) [21]. Также рассчитывалось количество идентифицированных способностей.

Сравнительный анализ данных включал описательные статистики: медиану и квартильный размах (для количественных признаков) и абсолютные частоты (для качественных). Для проверки статистической значимости использовались критерий Манна – Уитни (для количественных переменных) и хи-квадрат (для качественного признака «пол»). Уровень значимости принят равным $\alpha = 0,05$.

Для прогнозирования успешности была построена модель дерева решений (алгоритм Decision Tree Classifier, библиотека scikit-learn, язык Python). Оптимальные параметры модели определялись с помощью перебора гиперпараметров (GridSearch): критерий Джини, глубина дерева – 3, способ выбора признаков – log2, минимальное число объектов в листе – 1. Модель позволила выявить ключевые предикторы успешности учащихся в математике.

Результаты исследования и их обсуждение. Вся группа респондентов была разделена на две части («успешные» и «неуспешные»). Изучались результаты сравнения переменных характерных для пятиклассников с разным уровнем успешности в изучении математики. Группа успешных учеников составила 19 школьников пятых классов, группа неуспешных – 80 школьников.

Результаты позволили заключить, что среди мальчиков доля успешных составила примерно 41,7 %, а среди девочек – 58,3 %. Общая доля успешных в выборке была невысокой – около 22 %. Статистический анализ с использованием критерия хи-квадрат показал отсутствие значимой связи между полом и успешностью ($p = 0,66$), что указывает на то, что гендерные различия не влияют на учебные достижения по математике в данной выборке пятиклассников.

Рассмотрение широкого спектра параметров позволило получить более глубокое понимание специфики учебной деятельности и психологического состояния детей, что важно для разработки эффективных образовательных стратегий (см. таблицу).

**Результаты сравнения метакогнитивных способностей, самораскрытия способностей и переживания пустоты в группах успешных и неуспешных в изучении математики школьников пятых классов /
 Results of comparing metacognitive abilities, self-disclosure of abilities, and experiencing emptiness in groups of the fifth-grade students who are successful and unsuccessful in mathematics**

<i>Признак</i>	<i>Успешен</i>	<i>Не успешен</i>	<i>P-value</i>
Включенность	17,0 [3,0]	15,0 [3,0]	0,003*
Стратегии	17,0 [4,25]	15,0 [4,0]	0,0025*
Планирование	17,0 [4,0]	15,0 [5,0]	0,006 *
Самопроверка	17,0 [3,5]	15,0 [4,0]	0,015*
Пустота	6,0 [2,5]	8,0 [6,0]	0,001*
Количество слов	24,0 [31,5]	22,5 [23,75]	0,454
Самораскрытие способностей	0,5 [1,25]	0,0 [1,0]	0,390

У успешных школьников достоверно более выраженным оказался показатель планирования учебной деятельности (см. таблицу). Планирование – это способность ученика анализировать предстоящие задачи, ставить цели, распределять время и ресурсы, а также прогнозировать возможные трудности и пути их преодоления. Медиана этого показателя у успешных составила 17,0, в то время как у неуспешных – 15,0, а значение *p-value*, равное 0,006, подтверждает статистическую значимость различий. Развитые навыки планирования позволяют ученикам систематизировать свою деятельность, что способствует повышению её эффективности и качества усвоения учебного материала.

Ещё одним ключевым аспектом, выявленным в исследовании, является самопроверка – процесс внутреннего контроля, в ходе которого учащиеся оценивают правильность и качество выполненных действий, обнаруживают и исправляют ошибки. Анализ данных показал, что успешные дети значительно чаще прибегают к самопроверке (медиана 17,0 против 15,0 у неуспешных), а различия были статистически значимыми ($p = 0,015$). Данная способность важна для формирования ответственности за свои учебные результаты и для развития критического мышления. Самопроверка способствует более глубокому пониманию материала, повышению уверенности в собственных силах и стимулирует дальнейшее совершенствование знаний и умений. Данные сравнения мальчиков и девочек по уровню метакогнитивных способностей говорят об отсутствии достоверных различий.

Важным этапом исследования стало рассмотрение характеристик, связанных с изучением самораскрытия способностей. Анализировались тексты самоописания на предмет идентифицированных способностей. Также

анализировалось число слов в тексте и количество идентифицированных способностей. Результаты показали, что различия между успешными и неуспешными пятиклассниками по этим показателям незначительны: медианные значения количества слов различаются (24,0 и 22,5 соответственно), что говорит о различиях на уровне тенденции. Уровень самораскрытия способностей через число слов / идентифицированных способностей – 0,5 и 0,0. Значения *p-value* (0,454 и 0,39) – эти показатели не имеют достоверных различий в группах успешных и неуспешных в математике пятиклассников на данной выборке. Однако эти характеристики мы оставили для включения в прогностическую модель из-за наличия тенденции.

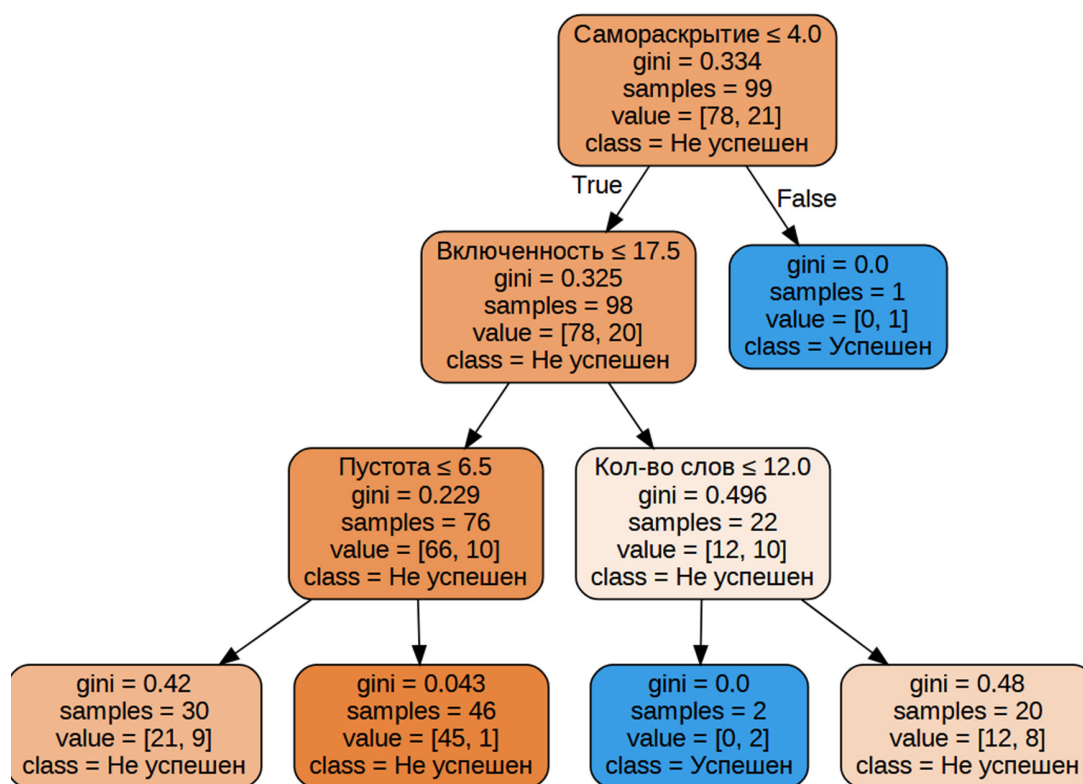
Кроме количественных показателей в исследовании учитывался качественный признак – пол учащихся. В совокупности полученные данные подчёркивают критическую роль метакогнитивных способностей и эмоционального состояния в формировании успешности школьников в изучении математики. Способность осознанно применять учебные стратегии, эффективно планировать деятельность и осуществлять самоконтроль способствует лучшему усвоению материала и более высоким учебным результатам. В то же время мотивационное истощение, выраженное в переживании пустоты, является серьёзным препятствием для учебного прогресса. Эти выводы имеют практическое значение для педагогов и психологов, работающих с учащимися начальной школы, и могут быть использованы при разработке программ поддержки и развития метакогнитивных способностей, а также при создании условий для эмоционального комфорта и мотивации детей.

Сравнивались количественные показатели переживания пустоты – эмоционального

состояния, характеризующегося внутренней опустошённостью, отсутствием мотивации, интереса к учёбе и общей апатией, подобные переживания снижают учебную успешность. Получены данные о том, что уровень таких переживаний значительно выше у неуспешных учеников (медиана 8,0 против 6,0 у успешных), а квартильный размах в их группе был шире (6,0 против 2,5), что указывает на большую вариативность и выраженность этого состояния. Значение p-value оказалось крайне низким ($<0,001$), что свидетельствует о высокой статистической значимости различий. Данное состояние, вероятно, связано с эмоционально-мотивационным истощением,

которое существенно снижает способность детей к концентрации, усвоению знаний и активному участию в учебном процессе. Выявленный факт подчёркивает необходимость поддержки эмоционального благополучия учащихся и формирования у них положительной мотивации к обучению, что может стать ключевым фактором для повышения их успешности.

В рамках исследуемых параметров была построена модель дерева решений для прогнозирования успешности учеников в изучении математики на основе метакогнитивных и эмоциональных признаков (переживаний) (см. рисунок).



Модель дерева решений для прогнозирования успешности учеников в изучении математики на основе метакогнитивных и эмоциональных признаков /
Decision tree model for predicting students' success
in learning mathematics based on metacognitive and emotional features

Качество модели оценивалось по нескольким метрикам: точность (Accuracy) составила 75,45 %, что свидетельствует о правильной классификации примерно в трёх из четырёх случаев. F1-мера равна 0,714, что указывает на умеренно хорошее качество предсказания успешных учеников. Высокая специфичность (0,91) показывает, что модель надёжно определяет неуспешных

учеников, минимизируя ложноположительные ошибки в этом классе. Однако значение ROC-AUC (0,635) свидетельствует о сравнительно слабом разделении классов, что говорит о том, что модель лишь немного лучше случайного угадывания различает успешных и неуспешных.

Анализ структуры дерева позволил выделить ключевые признаки успешности и не-

успешности. Среди успешных учеников наиболее важным маркером является высокий уровень самораскрытия способностей (выше 4), что связано с глубиной личностного выражения и осознанностью в учебной деятельности. Дополнительными признаками успеха являются низкий уровень переживания «пустоты» (не более 6,5) и небольшой объём текста самоописания (до 12 слов), что, вероятно, отражает эмоциональную устойчивость и концентрацию на учёбе. В противоположность этому, неуспешные ученики характеризуются высоким уровнем переживания пустоты (выше 6,5), что указывает на возможное эмоциональное истощение и отсутствие интереса к учёбе, а также низкой включённостью (не более 17,5), что демонстрирует недостаток вовлечённости и активности в учебном процессе.

При этом в выборке наблюдается существенный дисбаланс: значительно больше неуспешных учеников (78), чем успешных (21), что затрудняет точное распознавание успешных и снижает общую эффективность модели. Полученные результаты подтверждают, что успешность в изучении математики определяется не только когнитивными и метакогнитивными способностями, но и эмоциональным состоянием учащихся, их переживаниями. В частности, сочетание высокой осознанности, выраженной через самораскрытие способностей и активное планирование, и эмоциональной устойчивости является важным фактором успеха. Это соответствует теоретическим положениям культурно-исторической психологии и представлениям о взаимосвязи аффекта и интеллекта в образовании.

Практическая значимость модели состоит в возможности раннего выявления учеников, испытывающих трудности, что позволяет своевременно организовать педагогическую и психологическую поддержку. Высокая специфичность модели полезна для идентификации неуспешных учащихся, снижая вероятность пропуска тех, кто нуждается в помощи.

Построенная модель демонстрирует важность комплексного подхода к пониманию успешности школьников в математике, где метакогнитивные способности и эмоциональные переживания играют ключевую роль. Результаты исследования открывают перспективы для разработки программ поддержки, направленных на развитие не толь-

ко когнитивных, но и личностных ресурсов учеников.

Заключение. Верифицировано определение, отражающее состав категории «успешность в изучении математики» пятиклассников: сочетание высокой академической успеваемости со спектром преимущественно оптимальных переживаний на уроках математики. Фактором успешности в изучении математики являются метакогнитивные способности учеников, что соответствует современным данным психолого-педагогических исследований. Успешные учащиеся чаще используют учебные стратегии, планируют свою деятельность и прибегают к самопроверке, что свидетельствует о развитии у них осознанных навыков и метакогнитивных способностей. Высокий уровень переживания пустоты (чувства внутреннего опустошения и отсутствия мотивации) характерен для учеников с низкой успешностью. Эти выводы согласуются с положениями культурно-исторической психологии. Это требует разработки и внедрения практик, направленных на поддержку эмоционального благополучия учеников и развития метакогнитивных способностей.

Построенная модель дерева решений продемонстрировала удовлетворительную точность прогноза учебной успешности по математике (около 75 %), однако слабое разделение классов и заметный перекоп в сторону выявления неуспешных учеников указывают на ограниченность алгоритма и необходимость расширения выборки для повышения надёжности результатов. Тем не менее ключевые признаки – высокий уровень самораскрытия способностей и низкий уровень переживания «пустоты» – могут стать основой для разработки эффективных диагностических инструментов и индивидуальных программ поддержки учащихся.

В целом, полученные данные подтвердили гипотезу – успешные и неуспешные в изучении математики школьники пятых классов достоверно различаются по уровням метакогнитивных качеств и переживаний в учебной деятельности. Более глубокое понимание психологических основ учебной успешности может способствовать разработке эффективных методов психолого-педагогической поддержки учащихся, испытывающих трудности в освоении математики. Для дальнейших исследований целесообразно рассмотреть влияние дополнительных факторов, таких как поддержка педагогов и семьи.

Список литературы

1. Филимонов В. А. «Ненавижу математику!» или когнитивная инфраструктура против когнитивного иммунитета // Актуальные проблемы преподавания математики в техническом вузе. 2015. № 3. С. 214–220. EDN: UYUGTF
2. Адашкина А. А. Изучение феномена математической тревожности в зарубежной психологии // Современная зарубежная психология. 2019. Т. 8, № 1. С. 28–35. DOI: 10.17759/jmfp.2019080103. EDN: ZKEFAB
3. Веракса А. Н., Зинченко Ю. П., Калимуллин А. М., Костюк Г. П., Рукшин С. Е., Цветкова Л. А., Яценко И. В. «Математическая тревожность», околонуточные изыски и методологические тупики // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2024. Т. 22, № 1. С. 26–53. DOI: 10.55959/LPEJ-24-02. EDN: NYLJVX
4. Дружинин В. Н. Психология общих способностей: монография. СПб.: Питер, 1999. 368 с. EDN: RRKRSF
5. Фомин А. Е. Метакогнитивный мониторинг решения заданий на проверку знаний: психологические предикторы и связь с академической успешностью // Психолого-педагогические исследования. 2017. Т. 9, № 4. С. 33–42. DOI: 10.17759/psyedu.2017090404. EDN: ZWMQMR
6. Платонова Ю. А., Тихонов С. В., Гус И. Г. П. Менеджмент интеллекта: проблемы развития метакогнитивных способностей обучающегося в течение всей жизни. Текст: электронный // Цифровой учебный: лаборатория философа. 2018. № 1. С. 50–66. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35155963> (дата обращения: 12.09.2024). DOI: 10.5840/dspl2018113. EDN: XRLUXJ
7. Берлин Хенис А. А., Пучкова А. Н., Лебедева М. Ю., Кащенко Е. С. Метакогнитивные читательские стратегии: анализ данных самоотчета и глазодвигательного поведения российских школьников // Психологическая наука и образование. 2024. Т. 29, № 2. С. 15–31. DOI: 10.17759/pse.2024290202. EDN: BIQDFI
8. Теплов Б. М. Способности и одаренность. Текст: электронный // Вестник практической психологии образования. 2012. Т. 9, № 4. С. 54–57. URL: https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2012_n4/Teplov (дата обращения: 12.04.2025).
9. Tobias S., Everson H. T. Metacognition and Children'S Writing // Metacognition in Educational Theory and Practice / eds. D. J. Hacker, J. Dunlosky, A. C. Graesser. New Jersey, 2009. P. 107–126.
10. Карпов А. В., Скитяева И. М. Психология метакогнитивных процессов личности: монография. М.: Ин-т психологии РАН, 2005. 344 с. EDN: QXOFMT
11. Цукерман Г. А. Десяти-двенадцатилетние школьники: «ничья земля» в возрастной психологии // Вопросы психологии. 1998. № 3. С. 17–31. EDN: LIUHZO
12. Халидов М. М., Ибранова Г. М. Психологические особенности адаптации учащихся 5 класса к обучению в условиях реализации ФГОС основного общего образования // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2013. № 2. С. 92–96. EDN: RHIQUL
13. Величко Т. А., Чернявская В. С. Психологическая дифференциация результативности изучения математики подростками // Психолого-педагогические исследования. 2025. Т. 17, № 1. С. 100–112. DOI: 10.17759/psyedu.2025170107. EDN: YOTUVM
14. Клейн К. Г., Леонтьев Д. А., Костенко В. Ю., Осин Е. Н., Тараненко О. А., Кошелева Н. В. Переживания в разных видах деятельности: временная динамика и содержательная валидность // Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24, № 5. С. 47–57. DOI: 10.17759/pse.2019240505. EDN: PPRXBU
15. Чернявская В. С., Здор К. С. Образовательные достижения по математике: роль метакогнитивных ресурсов и самораскрытия способностей у школьников 4-го и 5-го классов // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета. 2023. Т. 15, № 2. С. 222–232. DOI: 10.24866/VVSU/2949-1258/2023-3/222-232. EDN: YEPSUE
16. Чернявская В. С. Программа развития метакогнитивных качеств пятиклассников для результативности изучения математики // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета. 2025. Т. 17, № 1. С. 111–123. DOI: 10.29039/2949-1258/2025-1/111-123. EDN: XGORYO
17. Выготский Л. С. Психология искусства. М.: Искусство, 1968. 576 с.
18. Зинченко В. П. Аффект и интеллект в образовании. М.: Тривола, 1995. 64 с.
19. Аминов Н. А., Малахова В. Р., Чернявская В. С. Механизм самораскрытия способностей у подростков как фактор академической успешности // Сибирский психологический журнал. 2021. № 82. С. 96–119. DOI: 10.17223/17267080/82/6. EDN: ZNXSDK
20. Малахова В. Р., Чернявская В. С. Самораскрытие способностей подростка: от родительского отношения до академической успешности: монография. Владивосток: Морской гос. ун-т, 2023. 187 с. EDN: SRPTEK

21. Чернявская В. С. Самораскрытие способностей: понятие, основные функции и условия развития // Самораскрытие способностей как внутренний диалог: когнитивные, метакогнитивные и экзистенциальные ресурсы человека: монография / отв. ред. В. С. Чернявская. Владивосток: Владивостокский гос. ун-т экономики и сервиса, 2021. С. 8–18.

Информация об авторах

Барина Ивета Ильинична, советник директора по воспитанию, учитель математики, Владивостокский государственный университет; 690014, Россия, г. Владивосток, ул. Гоголя, 41; ivetabarinova@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0004-9305-4004>

Чернявская Валентина Станиславовна, доктор педагогических наук, профессор, Владивостокский государственный университет; 690014, Россия, г. Владивосток, ул. Гоголя, 41; valstan13@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6674-6305>

Вклад авторов в статью

Барина И. И. – подготовка обзора, проведение эмпирического исследования, анализ и интерпретация результатов эмпирического исследования, проведение статистического анализа и моделирования, подготовка текста в формат, соответствующий требованиям

Чернявская В. С. – формирование идеи, разработка концепции исследования, разработка методологии, корректировка текста, утверждение окончательного результата.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

**Статья поступила в редакцию 05.04.2025; одобрена после рецензирования 07.07.2025;
принята к публикации 14.07.2025.**

References

1. Filimonov VA. "I hate mathematics!" or cognitive infrastructure against cognitive immunity. *Actual Problems of Teaching Mathematics in Technical Universities*. 2015;(3): 214–220. EDN: UYUGTF (In Russian).
2. Adaskina AA. The study of the phenomenon of math anxiety in foreign psychology. *Journal of modern foreign psychology*. 2019;8(1):28–35. DOI: 10.17759/jmfp.2019080103 EDN: ZKEFAB (In Russian).
3. Veraksa AN, Zinchenko YuP, Kalimullin AM, Kostyuk GP, Rukshin SE, Tsvetkova LA (et al). "Math anxiety", pseudo-scientific sophistications and methodological dead ends. *Lomonosov Pedagogical Education Journal*. 2024;22(1):26–53. DOI: 10.55959/LPEJ-24-02 EDN: HYLJYX (In Russian).
4. Druzhinin VN. Psychology of general abilities: monograph. Saint Petersburg: Piter; 1999. 368 p. (In Russian).
5. Fomin AE. Metacognitive monitoring of the solution of tasks for examination: psychological predictors and relations with the academic success. *Psychological-Educational Studies*. 2017;9(4):33–42. DOI: 10.17759/psyedu.2017090404 EDN: ZWMQMR (In Russian).
6. Platonova JuA, Tikhonov SV, Gous IGP. Intelligence management: developing learners' metacognitive skills in the life-long learning. *The Digital Scholar: Philosopher's Lab*. 2018;(1):50–66. Available at: [item.asp?id=35155963](https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2012_n4/Teplov) (accessed 12.09.2024). DOI: 10.5840/dspl2018113 EDN: XRLUXJ (In Russian).
7. Berlin Khenis AA, Puchkova AN, Lebedeva MU, Kashchenko ES. Metacognitive reading strategies: analysis of self-report data and oculomotor behaviour of Russian schoolchildren. *Psychological Science and Education*. 2024;29(2):15–31. DOI: 10.17759/pse.2024290202 EDN: BIQDFI (In Russian).
8. Teplov BM. Abilities and talent. *Bulletin of Practical Psychology of Education*. 2012;9(4):54–57. Available at: https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2012_n4/Teplov (accessed 12.04.2024). (In Russian).
9. Tobias S, Everson HT. Metacognition and Children's Writing. In: Hacker DJ, Dunlosky J, Graesser AC (eds). *Metacognition in Educational Theory and Practice*. New Jersey; 2009. P. 107–126. (In Russian).
10. Karpov AV, Skityaeva IM. Psychology of metacognitive processes of personality: monograph. Moscow: In-t psikhologii RAN; 2005. 344 p. EDN: QXOFMT (In Russian).
11. Tsukerman GA. Ten- to twelve-year-old schoolchildren: "no man's land" in developmental psychology. *Voprosy Psichologii*. 1998;(3):17–31. EDN: LIUHZO (In Russian).
12. Khalidov MM, Ibranova GM. Psychological Features of 5th Grade Students' Adaptation to Education Under the Conditions Of Implementation of the Fos of General Secondary Education. *Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological And Pedagogical Sciences*. 2013;(2):92–96. EDN: RHIQUL (In Russian).
13. Velichko TA, Chernyavskaya VS. Psychological differentiation of the effectiveness of studying mathematics by adolescents. *Psychological-Educational Studies*. 2025;17(1):100–112. DOI: 10.17759/psyedu.2025170107 EDN: YOTUVM (In Russian).

14. Klein KG, Leontiev DA, Kostenko VYu, Osin EN, Taranenko OA, Kosheleva NV. Experiences in Different Activities: Temporal Dynamics And Construct Validity. *Psychological Science and Education*. 2019;24(5):47–57. DOI: 10.17759/pse.2019240505 EDN: PPRXBU (In Russian).
15. Chernyavskaya VS, Zdor KS. Educational achievements in mathematics: the role of metacognitive resources and self-disclosure of abilities in 4th and 5th grade students. *The territory of new opportunities. The herald of Vladivostok State University*. 2023;15(2):222–232. DOI: 10.24866/VVSU/2949-1258/2023-3/222-232 EDN: YEPSUE (In Russian).
16. Chernyavskaya VS. Fifth-grade metacognitive development program for the effectiveness of studying mathematics. *The territory of new opportunities. The herald of Vladivostok State University*. 2025;17(1):111–123. DOI: 10.29039/2949-1258/2025-1/111-123 EDN: XGORYO (In Russian).
17. Vygotskiy LS. Psychology of art. Moscow: Iskuststvo; 1968. 576 p. (In Russian).
18. Zinchenko VP. Affect and intelligence in education. Moscow: Trivola; 1995. 64 p. (In Russian).
19. Aminov NA, Malakhova VR, Chernyavskaya VS. Ability self-disclosure mechanism in adolescents as factor of academic success. *Siberian Psychological Journal*. 2021;(82):96–119. DOI: 10.17223/17267080/82/6 EDN: ZNXSDK (In Russian).
20. Malakhova VR, Chernyavskaya VS. Self-disclosure of adolescent abilities: from parental attitude to academic success: monograph. Vladivostok: Morskoi gos. un-t; 2023. 187 p. EDN: SRPTEK (In Russian).
21. Chernyavskaya VS. Self-disclosure of abilities: concept, main functions and conditions of development. In: Chernyavskaya VS (ed). Self-disclosure of abilities as an internal dialogue: cognitive, metacognitive and existential resources of a person: monograph. Vladivostok: Vladivostokskii gos. un-t ehkonomiki i servisa; 2021. P. 8–18. (In Russian).

Information about the authors

Barinova Iveta I., Advisor to the Director for Education, Mathematics Teacher; Vladivostok State University, 41 Gogol st., Vladivostok, 690014, Russia; ivetabarinova@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0004-9305-4004>
Chernyavskaya Valentina S., Doctor of Pedagogy, Professor, Vladivostok State University; 41 Gogol st., Vladivostok, 690014, Russia; valstan13@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6674-6305>

Contribution of authors to the article

Barinova I. I. – preparation of the review, conducting of the empirical research, analysis and interpretation of the results of the empirical research, conducting of the statistical analysis and modeling, preparation of the text in the format that meets the requirements

Chernyavskaya V. S. – formation of the idea, development of the research concept, development of the methodology, correction of the text, approval of the final result.

Conflict of Interest. The authors declare no conflict of interest.

**Received: 05 April, 2025; approved after reviewing 07 July, 2025;
accepted for publication 14 July, 2025.**

Научная статья**УДК 372.882****DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-55-63****Развитие эмоционального интеллекта школьников
(на примере изучения рассказа И. С. Тургенева «Бирюк» в седьмом классе)****Мария Эдуардовна Ибрагимова***Институт развития образования, г. Ижевск, Россия*
lbragimova.me@iro18.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0773-1618>

Возродившийся в методике преподавания литературы интерес к проблеме эмоциональной неотзывчивости школьников обусловлен не только социальными причинами, среди которых – прагматизация, технологизация, цифровизация в системе образования, но и нормативными требованиями федеральных стандартов, одним из которых является развитие эмоционального интеллекта школьников. В научных исследованиях и практических наработках педагогов имеется ряд приёмов, способствующих развитию эмоциональной сферы учащихся, однако их бессистемное использование усложняет достижение обозначенного образовательного результата. Целью статьи является определение творческого потенциала приёмов развития эмоционального интеллекта школьников при изучении программного эпического произведения И. С. Тургенева «Бирюк» в 7-м классе. Достижению данной цели способствуют общепедагогические теоретические методы – диалектический и эвристический; частные методы обучения литературе – проблемный и исследовательский. Проектирование и введение разнообразных методических форм деятельности учителя и учащихся на уроках литературы используются автором в качестве эмпирических методов. В статье представлена структура эмоционального интеллекта в соответствии с читательской деятельностью и входящие в её состав умения, что позволяет сформулировать адаптированное для методики преподавания литературы определение понятия «эмоциональный интеллект». Выделение в структуре эмоционального интеллекта умений обеспечивает последовательность процесса его развития и системность использования приёмов, формирующих эмоциональную сферу школьников. На примере рассказа И. С. Тургенева «Бирюк» в 7-м классе автором определён творческий потенциал приёмов развития эмоционального интеллекта «двойной дневник», «карта эмпатии», «клоуз-тест». Их использование при изучении художественного произведения способствует не только формированию эмоциональной сферы школьников, но и постижению ценностных ориентиров как составляющей литературного и личностного развития.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, литература, литературное развитие, литературное образование, читательская деятельность, И. С. Тургенев

Для цитирования

Ибрагимова М. Э. Развитие эмоционального интеллекта школьников (на примере изучения рассказа И. С. Тургенева «Бирюк» в седьмом классе) // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2025. Т. 20, № 3. С. 55–63. DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-55-63

Original article**Development of Emotional Intelligence in Schoolchildren
(Based on the Study of I. S. Turgenev's Short Story "Biryuk" in the 7th Grade)****Maria E. Ibragimova***Institute of Educational Development, Izhevsk, Russia*
lbragimova.me@iro18.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0773-1618>

The revived interest in the issue of emotional unresponsiveness among school students in the methodology of literature teaching is driven not only by social factors, such as pragmatization, technologization, and digitization within the system of education, but also by the regulatory requirements of federal standards. One of the educational outcomes stated in the basic general education standards is the developed emotional intelligence of students. In scientific research and practical developments by educators, there are several techniques that contribute to the development of students' emotional sphere; however, their unsystematic use hinders the achievement of the specified educational outcome. The aim of this article is to determine the creative potential of techniques for developing the emotional intelligence of school students while studying the programmatic epic work "Biryuk" by I. S. Turgenev in the 7th grade. Achieving this goal is facilitated by

© Ибрагимова М. Э., 2025

general pedagogical theoretical methods – dialectical and heuristic; specific methods for teaching literature – problem-based and research-based. The author uses the project-based learning and implements various methodological forms of activity for teachers and students in literature classes as empirical methods. The article presents the structure of emotional intelligence in accordance with reading activities and the skills that comprise it, which allows to formulate an adapted definition of the concept of “emotional intelligence” for literature teaching methodology. The identification of skills within the structure of emotional intelligence ensures the consistency of its development process and the systematic use of techniques that shape the emotional sphere of students. Using I. S. Turgenev’s short story “Biryuk” in the 7th grade as an example, the author defines the creative potential of techniques for developing emotional intelligence, such as the “double diary”, “empathy map” and “cloze test”. Their application in the study of a literary work not only contributes to the formation of students’ emotional sphere but also aids in understanding value orientations as a component of literary and personal development.

Keywords: emotional intelligence, literature, literary development, literary education, reading activity, I. S. Turgenev

For citation

Ibragimova M. E. Development of Emotional Intelligence of Schoolchildren (Based on the Study of I. S. Turgenev’s Short Story “Biryuk” in the 7th Grade) // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2025. Vol. 20, no. 3. P. 55–63. DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-55-63

Введение. Процессы эмоционально-го развития школьников в методике преподавания литературы находились в актуальном исследовательском поле XVIII в.: учёные-просветители и методисты-словесники исследуют вопросы эмоционального восприятия, приёмы чувственного воздействия, синтезируют эмоциональные и когнитивно-аналитические процессы. Данные исследования обусловлены тем, что одним из «ключей», открывающих читателю мир художественного произведения, по мысли В. Г. Маранцмана, является «способность чувством отозваться на текст» [1, с. 199]. «Разбуженное» художественным произведением сопереживание позволяет читателю-школьнику дать предварительную оценку описываемым событиям и действующим героям. Последующий анализ текста – подтверждение чувственной «догадки» школьников, «путь от своих читательских впечатлений к автору» [Там же].

Литература как предмет эстетический требует от школьника диалога, со-творчества, однако в современных условиях цифровизации, технологизации и прагматизации образования учитель зачастую сталкивается с «немотой» юных читателей. Ведущие методисты современности объясняют причины эмоциональной неотзывчивости тем, что в последние два десятилетия интерес «к сфере эмоций читателя-школьника был недостаточным <...>, центр внимания методики сместился в большей мере в сферу образовательных технологий. И кризисные проявления в области смыслового чтения способствовали этому» [2, с. 100]. В связи с этим актуальной педагогической проблемой

снова становится развитие эмоциональной сферы школьников, но в её современной интерпретации – сквозь призму нового для методики понятия «эмоциональный интеллект» [3].

Обзор литературы. Возникший интерес к проблеме эмоциональности школьников обусловлен не только социальными запросами, но и нормативными требованиями [4; 5]. Современная образовательная парадигма, основанная на внедрении в школах России федеральных государственных стандартов (ФГОС) и образовательных программ (ФОП), устанавливает единые требования к реализации предметного содержания, не обращаясь к частнометодическим особенностям отдельных дисциплин. Одним из общих требований, зафиксированных в п. 43 ФГОС основного общего образования¹, является развитие у школьников эмоционального интеллекта. Входящие в его состав умения, изложенные в образовательном стандарте, позволяют обнаружить содержательную аналогию с психологическими исследованиями и использовать для педагогики психологическое определение эмоционального интеллекта как «способности к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими» [6, с. 33]. Содержательная универсальность понятия, тождественность

¹ Об утверждении Федерального государственного стандарта основного общего образования: Приказ Министерства просвещения РФ: [от 31 мая 2021 г. № 287]. – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/%D0%9F%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D0%B7-%E2%84%96-287-%D0%BE%D1%82-31.05.2021-%D0%A4%D0%93%D0%9E%D0%A1_%D0%9E%D0%9E%D0%9E.pdf (дата обращения: 13.04.2025). – Текст: электронный.

его определения нивелирует методические особенности развития эмоциональной сферы учеников на уроке литературы, однако позволяет определить направления исследований в области эмоционального интеллекта:

- выделение двувидовой структуры – внутриличностного и межличностного видов эмоционального интеллекта в соответствии с направленностью эмоций на себя или другого;

- раскрытие содержательного наполнения эмоционального интеллекта, т. е. компонентов-способностей с включёнными в их состав умениями.

Структурно-содержательные особенности эмоционального интеллекта и способы его развития у школьников на уроке литературы в 5–6-х классах рассматривались нами ранее [7, с. 45–52]. Было выявлено, что период «наивного реализма» сензитивен для развития эмоционального интеллекта. Эмоциональность, «искренность сопереживания, умение почувствовать реальность действительности, созданной искусством» [1, с. 59] – свойства, характерные для учеников 5–6-х классов, «драгоценны и должны быть сохранены и на следующих ступенях литературного развития» [Там же].

В 7-м классе, в период «нравственного эгоцентризма» (по В. Г. Маранцману), когда внимание учащихся направлено на самоутверждение личности, процесс эмоционального развития должен быть сопряжён с решением нравственных вопросов.

При развитии эмоциональной сферы школьников необходимо учитывать не только возрастной период и особенности литературного восприятия, но и жанрово-родовую специфику изучаемых произведений. Содержание федеральных программ по литературе в обозначенный период предполагает изучение эпических и лирических произведений. Но если лирика является воплощением «чувственной» картины мира героя/автора и своим содержанием, ритмом, формой способна разбудить чувства читателя, то каким образом следует организовать процесс «эмоционального» постижения эпических произведений?

Цель статьи – определить творческий потенциал приёмов развития эмоционального интеллекта школьников при изучении программного эпического произведения И. С. Тургенева «Бирюк» в 7-м классе. Зада-

чами являются теоретический обзор нормативно-правовых документов ФГОС по теме исследования; выявление адаптированных для методики преподавания литературы структуры эмоционального интеллекта и определения понятия «эмоциональный интеллект»; систематизация выделенных методических приёмов эмоционально-эстетического развития в соответствии со структурой эмоционального интеллекта, их внедрение в процесс изучения рассказа И. С. Тургенева «Бирюк» в 7-м классе.

Методология и методы исследования. Методологической основой исследования является общепедагогический системно-деятельностный подход, в реализации которого у обучающихся формируются не только предметные, но и метапредметные и личностные универсальные учебные действия (ФГОС), в составе которых содержатся умения, входящие в структуру эмоционального интеллекта.

Также мы опираемся на методические – герменевтический и аксиологический – подходы, которые актуализируют «установку на поиск смысла текста в сопряжении с поиском смысла собственной жизни»¹ [8] и способствуют постижению школьниками ценностных ориентиров через анализ и интерпретацию художественных произведений.

В качестве основных теоретических методов избраны: общепедагогический диалектический (анализ, сравнение, систематизация и синтез) и эвристический методы; частные – проблемный (В. Г. Маранцман) и исследовательский (М. Г. Качурин) – методы обучения литературе. Используемыми эмпирическими методами стали проектирование на уроках литературы и введение разнообразных методических форм деятельности учителя и учащихся.

Результаты исследования и их обсуждение. Сопоставление содержания эмоционального интеллекта в психолого-педагогическом знании [9; 10] с особенностями организации читательской деятельности на уроках литературы [11; 12] позволило нам разработать структуру эмоционального интеллекта, включающую компоненты-способности и умения, которые формируются в процессе литературного образования (табл. 1).

¹ Глоссарий методических терминов и понятий (русский язык, литература): опыт построения терминосистемы / под общ. ред. Е. Р. Ядровской, А. И. Дунева. – СПб.: Свое издательство, 2015. – С. 121.

Структура эмоционального интеллекта в соответствии
с читательской деятельностью на уроке литературы /
The structure of emotional intelligence according to reading activities in literature class

Компоненты эмоционального интеллекта	Умения, входящие в состав эмоционального интеллекта в зависимости от вида эмоционального интеллекта	
	Внутриличностный	Межличностный
Понимать эмоции	Различать и называть собственные эстетические эмоции	Различать и называть эмоции автора, литературного героя и культурных собеседников
	Выявлять и анализировать причины возникновения собственных эстетических эмоций	Выявлять и анализировать причины возникновения эмоций автора, литературного героя и культурных собеседников
	—	Ставить себя на место Другого, автора, литературного героя и культурных собеседников, понимать их мотивы и намерения
Управлять эмоциями	Выражать собственные эмоции, ценностные ориентации через творческую деятельность	Выражать эмоции литературного героя в процессе интерпретации в разных видах деятельности. Влиять на эмоции Других через созданный творческий продукт

Предложенная структура отражает особенности предмета «Литература» и включает умения, которые необходимы для достижения результатов литературного образования и развития эмоционального интеллекта. Формирование указанных умений – это «не цель, а средство для достижения главного – становления человека в культуре» [13, с. 76]. Они являются инструментом восприятия и понимания литературного произведения, способствуют процессу личностного самосознания и культурного самоопределения.

Создание структуры позволило определить понятие «эмоциональный интеллект» в методике преподавания литературы как «способность, формирующуюся в процессе освоения совокупности умений различать, называть, анализировать и выражать собственные эстетические эмоции, эмоции автора, литературного героя и других культурных собеседников в процессе познавательно-творческой деятельности читателя-школьника по восприятию, анализу и интерпретации художественного текста» [7]. Данное определение отражает спектр формируемых у учащихся «эмоционально-эстетических» умений, а значит – позволяет выделить направленные на их развитие приёмы, системное использование которых повысит уровень эмоционального интеллекта учащихся.

Анализ научных исследований и практических наработок учителей [14; 15 и др.] показал, что наиболее распространёнными среди представленных способов организации эмоционально-развивающей деятельности при работе с эпическими произведе-

ниями становятся приёмы «кардиограмма чувств», «календарь эмоций», «колесо эмоций Р. Плутчика» и т. д. Отметим, в имеющихся материалах зачастую представлено описание неупорядоченного набора приёмов, направленных в целом на работу с эмоциональной сферой школьников. Однако их включение должно быть обусловлено последовательностью развиваемых умений, первое и основополагающее из которых – умение называть эмоции. Произвольное введение эмоционально развивающих приёмов осложняет процесс достижения поставленного результата.

Определим творческий потенциал выбранных нами приёмов развития эмоционального интеллекта «двойной дневник», «карта эмпатии», «клоуз-тест» на примере организации литературной деятельности над рассказом И. С. Тургенева «Бирюк»¹. Предложенные приёмы соотнесём с потенциально формируемыми умениями, входящими в состав эмоционального интеллекта.

Объём рассказа не позволяет познакомиться с ним в условиях урока, поэтому в качестве домашнего задания школьникам может быть предложено самостоятельно прочитать текст и заполнить табл. 2, тем самым реализуя модифицированный приём из технологии развития критического мышления «двойной дневник». Задача предлагаемой работы состоит в том, чтобы ученики выделили основные эпизоды рассказа и соотнесли их с эмоциональным состоянием рассказчика.

¹ Коровина В. Я., Журавлев В. П., Коровин В. И. Литература: 7-й класс: учебник: в 2 ч. – 3-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2023. – Ч. 1. – С. 156–163.

Таблица 2 / Table 2

**Приём «Двойной дневник» к рассказу
И. С. Тургенева «Бирюк» /
The “Double Diary” technique
for I. S. Turgenev’s story “Biryuk”**

Эпизод	Эмоциональное состояние рассказчика
1. Гроза	Страх, разочарование, жалость
2. Встреча	Страх, интерес, гнев
3. Изба Бирюка	Удивление, печаль

Творческая работа учащихся при выполнении приёма «двойной дневник» позволяет определить эмоции рассказчика, который наблюдает за событиями, что способствует развитию умений эмоционального интеллекта различать и называть чужие эмоции.

Учитель в ходе работы может изменить предложенную таблицу через внесение дополнительных рубрик: «цитата из текста», в которой школьникам необходимо записать фразу, подтверждающую наличие эмоции; «эмоции читателя», где будут выявлены собственные читательские эмоции учеников. Работа с внесёнными рубриками позволит включить в последующую беседу вопросы, направленные на формирование умения анализировать эмоции литературного героя и собственные эстетические эмоции.

Творческая реализация приёма «двойной дневник» покажет школьникам многообразие эмоционального состояния рассказчика, а дальнейшее использование приёма «карта эмпатии» позволит произвести детальный анализ образа главного героя рассказа – Бирюка. Создание «карты эмпатии» поможет учащимся разноаспектно понаблюдать за состоянием литературного героя, в том числе эмоциональным, что углубит понимание его внутреннего мира и объяснит совершаемые им поступки.

«Карта» создаётся путём заполнения рубрик таблицы «говорит», «думает», «делает», «чувствует». Учитывая объём рассказа, желательно, чтобы работа проводилась с электронным вариантом текста на компьютере, что сократит временные затраты. Работа по заполнению таблицы организована в парах или группах, разбивка на которые может производиться в соответствии с количеством выделенных ранее эпизодов (см. приём «двойной дневник»). Содержательно наполняя каждую из рубрик, ученик не только выписывает эксплицитно представленные характеристики чувств и мыслей героя, но и учится понимать, какие эмоции скрывают-

ся за его словами и поступками. В таблице 3 приведён сокращённый вариант заполненной «карты эмпатии».

Таблица 3 / Table 3

**Приём «Карта эмпатии»
к рассказу И. С. Тургенева «Бирюк» /
Empathy Map technique
for I. S. Turgenev’s story “Biryuk”**

Говорит	Думает
«Я здешний лесник». «– Должность свою справляю, – отвечал он угрюмо, – даром господский хлеб есть не приходится». «– Знаю я вас, – угрюмо возразил лесник, – ваша вся слобода такая – вор на воре» ¹ и т. д.	–
Делает	Чувствует
«Он подошёл к голове лошади, взял её за узду и сдёрнул с места». «У срубленного дерева, на земле, копошился лесник; он держал под собою вора и закручивал ему кушаком руки на спину. Бирюк поднялся и поставил его на ноги» ² и т. д.	–

Работа школьников с картой эмпатии показала отсутствие описания внутреннего мира Бирюка, его чувств и мыслей. В разговоре с барином Бирюк ведёт себя безэмоционально, спокойно, говорит вполголоса, нехотя отвечает на вопросы. Нарочитое исключение эмоционально-чувственного пласта из повествования заставляет школьников задуматься о наличии / отсутствии переживаний у героя. Авторские пояснения, фразы Бирюка, дополняющие жесты, действия, слова *промолвил, проговорил, прибавил, шепнул, заметил* демонстрируют отрывочность действий героя, что позволяет учащимся догадываться о чувствах, которые он испытывает.

Для раскрытия образа героя мы предлагаем школьникам определить, как проявляет себя Фома Кузьмич в поступках, в словах, действиях, диалогах и как реализуются черты характера, скрытые в его прозвище: «Бирюком называется в Орловской губернии человек одинокий и угрюмый»³.

Одиночество лесника школьники подтверждают не только догадками об отшельническом образе жизни, но и примерами из текста: например, свидетельством тому является разговор Фомы с барином о случившейся в семье трагедии – побеге жены лесника. Диалог между героями сопрово-

¹ Тургенев И. С. Бирюк. – URL: <https://ilibrary.ru/text/1204/p.12/index.html> (дата обращения: 14.03.2025). – Текст: электронный.

² Там же.

³ Там же.

ждается фразами и движениями Фомы, в которых угадывается надрыв, боль от предательства, драматичность случившейся ситуации: *сильно махнул топором, отвернулся, с жестокой улыбкой*. Поступок жены Бирюком приравнивается к её смерти: «Нет... да... умерла».

Следует обратить внимание учащихся и на бытовые описания, свидетельствующие об одиночестве главного героя: «Из одного окошечка...»; «Изба лесника состояла из одной комнаты...»¹. Неслучайно упомянут в тексте атрибут мужицкой избы лесника (одноствольное ружьё), который «является значимым в смыслообразовании рассказа: это один из фокусов авторской мысли о несложившемся домашнем очаге, изломанной личной судьбе и о жизненном пути-призвании» [16, с. 86].

На вопрос «Есть ли в рассказе герои, кроме Бирюка, которые также являются одиночками?» – школьники отвечают, что мотив одиночества присутствует не только в судьбе Бирюка, но и его дочери: «– Ты разве одна здесь? – Одна...»².

Осиротевшая девочка, брошенная матерью, вынужденная взять на себя бремя хозяйства и забот за младенцем, также чувствует себя одиноко. Отец, посвятивший себя лесничеству, не способен дать необходимой теплоты и любви дочери.

Учитель ориентирован на то, что первоочередными для семиклассников становятся вопросы нравственного порядка, поэтому потенциал развития данной беседы может заключаться в последующем рассмотрении концепта «одиночество».

Неизвестное для школьников слово «угрюмый» требует пояснения его лексического значения – «мрачный, суровый, невесёлый (о человеке)». После пояснения школьники замечают, что данная характеристика неоднократно встречается в тексте (см. табл. 3, рубрика «говорит»). Угрюмость, мрачность героя представлена в рассказе через эмоцию печали, которая выражена в описании пространства и героев рассказа. Школьники находят цитаты из текста: «Невесёлая мужицкая изба»; «Ещё более понутив своё печальное личико. Лучина горела на столе, печально вспыхивая и погасая»³ и т. д.

¹ Тургенев И. С. Бирюк. – URL: <https://library.ru/text/1204/p.12/index.html> (дата обращения: 14.03.2025). – Текст: электронный.

² Там же.

³ Там же.

Учащиеся отмечают принципиальность героя, который в отличие от «соседних мужиков» честно выполняет свою работу и не желает мириться с воровством. Предлагаем учащимся создать сравнительную таблицу цитатных характеристик героев (табл. 4).

Таблица 4 / Table 4

Описание героев рассказа И. С. Тургенева «Бирюк» / Description of the characters in I. S. Turgenev's story "Biryuk"

Бирюк	Мужик
«Молодец», «...высокого роста, плечист и сложен на славу, ... суровое и мужественное лицо» ⁴ и т. д.	«Мужик, ... в лохмотьях, с длинной растрепанной бородой»; «...Испитое, морщинистое лицо...» ⁵ и т. д.

Заполнение таблицы показало явные внешние отличия в описании телосложения, одежды крестьян, равных по статусу.

Дальнейшая беседа со школьниками по вопросам: «Как именует себя Бирюк?», «Как именует Бирюка мужик-вор?», «Как именует мужика барин?», «Как ведёт себя каждый из героев в эпизоде?» – позволит найти оппозицию не только в их портретной характеристике. Несмотря на то, что Бирюк именует себя «человеком подневольным», действия героя демонстрируют читателям «человечность» живущего по совести Фомы Кузьмича, его нравственную свободу.

Физические проявления мужика, наоборот, показывают его животную природу: «Другой голос закричал жалобно, по-заячьи...»⁶. Бирюк ведёт мужика, подобно лошадке: «Мужик <...> только головой потряхивал», «встряхивал головой и дышал неровно»⁷. Да и барин именует мужика «бедняком» и испытывает к нему чувство жалости, подобное тому, которое в начале рассказа проявляет по отношению к «бедной кобыле».

Различия в описании поведения Фомы Кузьмича и мужика наглядно представляют, с одной стороны, «свободу» поступков и, с другой, – полного «безволия». Стимулом к размышлению не только над причинами одиночества героя, но и его угрюмости может стать история реальной жизни Бирюка, которая закончилась трагически – его убили в лесу крестьяне. Школьникам предлагается поразмышлять над вопросом: «Почему свои же крестьяне убили Бирюка?».

Использование приёма «карта эмпатии» актуализирует умения эмоционального ин-

⁴ Там же.

⁵ Там же.

⁶ Там же.

⁷ Там же.

теллекта: называть эмоции литературного героя, определять причины их возникновения, ставить себя на место персонажа, понимать его мотивы и намерения. Эмоционально-эстетическое «приращение» достигается путём осмысления эмоциональной составляющей образа героя, углубления понимания его внутреннего мира, а далее – постижения авторской идеи создания образа Бирюка через выход на концептуальное содержание рассказа.

На завершающем этапе анализа рассказа «Бирюк» мы используем приём «клоуз-тест» (Н. В. Максимова): школьники заполняют подходящими прилагательными текст «с пропусками»: «Бирюк... хороший (1) человек, хоть и грубый (2) с виду. <...> Должно быть, семейное горе и сделало его угрюмым (3). Он лесник, и про него говорят, что «вязанки хворосту не даст утащить». <...> Этот неподкупно-честный человек отпустил пойманного им в лесу мужика, срубившего дерево, отпустил потому, что почувствовал своим честным (4) и велико-

душным (5) сердцем безысходное горе бедняка, решившегося с отчаяния на опасное дело» [17, с. 70–71].

Поиск школьниками слова при выполнении приёма «клоуз-тест» требует осмысления авторского текста и рефлексии. Анализ предложенного отрывка из исследования А. И. Незеленова подразумевает обязательное обращение к эмоционально-эстетическому опыту школьников, полученному в процессе чтения, анализа и интерпретации рассказа. Умение встать на место Другого и вербализовать переживания с позиции автора не только способствует развитию межличностного эмоционального интеллекта, но и расширяет границы собственного понимания эмоции, углубляет процесс самопознания.

Таким образом, комплексное использование при анализе рассказа И. С. Тургенева «Бирюк» приёмов, представленных в табл. 5, позволяет последовательно развивать у школьников умения, входящие в состав эмоционального интеллекта.

Таблица 5 / Table 5

Комплекс приёмов развития эмоционального интеллекта при изучении рассказа И. С. Тургенева «Бирюк» /
A set of techniques for developing emotional intelligence when studying I. S. Turgenev's story "Biryuk"

Автор и название произведения	Приёмы развития эмоционального интеллекта	Умение эмоционального интеллекта, формируемое при комплексном использовании приёмов
И. С. Тургенев Рассказ «Бирюк»	«Двойной дневник»	Различать и называть эмоции литературного героя, собственные эстетические эмоции
	«Карта эмпатии»	Различать и называть эмоции литературного героя, выявлять и анализировать причины их возникновения. Ставить себя на место литературного героя
	«Клоуз-тест»	Выражать эмоции автора в творческой работе в процессе художественной интерпретации

Описанный комплекс приёмов способствует не только различению эмоций литературных героев и определению логико-эмоциональной связи между действиями и чувствами, но и расширению «чувственного» опыта. Включение в процесс литературного образования системной работы, построенной в соответствии с умениями эмоционального интеллекта, способствует эмоционально-эстетическому развитию школьников.

Заключение. Таким образом, теоретический обзор нормативно-правовых документов ФГОС и научных источников по теме исследования позволяет определить структуру эмоционального интеллекта в соответствии с читательской деятельностью и сформулировать адаптированное для методики преподавания литературы определение дан-

ного понятия. Введение приёмов «двойной дневник», «карта эмпатии», «клоуз-тест» при изучении рассказа И. С. Тургенева «Бирюк» способствует последовательному формированию эмоционального интеллекта школьников и их литературному развитию через организацию эмоционально-эстетической творческой деятельности. Использование эмоционально-творческих приёмов, систематизированных в соответствии с эмоционально-интеллектуальными умениями и последовательно введённых в процесс изучения эпического произведения в 7-м классе через вербализацию собственных переживаний и чувств героев, эмоциональную рефлекссию и ценностное присвоение эмоционально-эстетического опыта, способствует развитию у школьников эмоционального интеллекта.

Перспектива дальнейших исследований заключается в расширении и систематизации приёмов развития эмоционального интеллекта школьников в зависимости от этапа литературного образования, что обусловлено усложнением программного материала и увеличением жанрово-родовых разновидностей произведений в последующих классах.

Список литературы

1. Маранцман В. Г. Избранные труды / под ред. Е. К. Маранцман. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2023. Т. 1. 336 с.
2. Сосновская И. В., Терентьева Н. П. Проблема развития эмоционального интеллекта читателя-школьника: методический аспект // Литература в школе. 2024. № 3. С. 94–108. DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-94-108. EDN: LNHLIF
3. Сосновская И. В., Терентьева Н. П. Проблема развития эмоционального интеллекта школьников при изучении лирических произведений // Литература в школе. 2024. № 4. С. 66–79. DOI: 10.31862/0130-3414-2024-4-66-79. EDN: IKOCLY
4. Сергеева В. Б. Развитие эмоционального интеллекта как актуальное направление современного гуманитарного образования // Проблемы и перспективы развития гуманитарного образования: материалы III Всерос. науч.-практ. конф. (Уфа, 12 апр. 2024 г.). Уфа: Ин-т разв. обр. Респ. Башкортостан, 2024. С. 24–28. EDN: MMSWPY
5. Уминова Н. В. Развитие эмоционального интеллекта на уроках литературы // Воропановские чтения: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (Красноярск, 1–2 нояб. 2023 г.). Красноярск: Красноярский гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева, 2023. С. 113–116. EDN: DFZAGX
6. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. М.: Ин-т психологии РАН, 2004. С. 29–36. EDN: UVGYGB
7. Ибрагимова М. Э. Развитие эмоционального интеллекта школьников на уроках литературы в пятых-шестых классах // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2024. Т. 19, № 4. С. 45–52. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-4-45-52. EDN: OFZYFL
8. Ядровская Е. Р. Развитие интерпретационной деятельности читателя-школьника в процессе литературного образования (5–11 классы): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. СПб., 2012. 42 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/razvitie-interpretatsionnoi-deyatelnosti-chitatelya-shkolnika-v-protsesse-literaturnogo-obra> (дата обращения: 13.03.2025). Текст: электронный. EDN: ZOPQLN
9. Goleman D. Emotional Intelligence. N. Y.: Bantam Books, 1995. 275 p.
10. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. Emotional Intelligence: Theory, findings, and Implications // Psychological Inquiry. 2004. No. 3. P. 197–215.
11. Дербенцева Л. В., Кочеткова Е. В., Кузнецова Н. П., Малышев В. Б., Маранцман Е. К., Некрасова Т. Ю., Савинова Л. Ю., Седова С. А., Тихонова С. В. Векторы современного гуманитарного образования: монография / под ред. Е. К. Маранцман. СПб.: BVM, 2022. 191 с. EDN: FZUPPD
12. Маранцман Е. К. Человек, читающий художественную литературу: монография. Н. Новгород: Гладкова О. В., 2025. 97 с.
13. Открытая методика В. Г. Маранцмана: монография / под ред. Н. П. Терентьевой. М.: Проспект, 2024. 287 с.
14. Наконечная Н. А., Демиденко Т. Г. Развитие эмоционального интеллекта при изучении поэтического творчества на уроках литературы // Управление образованием: теория и практика. 2022. № 7. С. 108–114. DOI: 10.25726/v4125-1938-9052-w. EDN: RKHOOK
15. Ежова О. А. Развитие эмоционального интеллекта обучающихся на уроках литературы // Мастерская педагога. 2024. № 4. С. 14–25. EDN: ROUEEC
16. Гребенщиков Ю. Ю. Роль предметной детали в охотничьих записках И. С. Тургенева и С. Т. Аксакова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Русская филология». 2021. № 2. С. 84–89. DOI: 10.18384/2310-7278-2021-2-84-89. EDN: TMGSLE
17. Незеленов А. И. Тургенев в его произведениях. СПб.: Тип. А. С. Суворина, 1885. 262 с.

Информация об авторе

Ибрагимова Мария Эдуардовна, старший преподаватель кафедры филологического образования, Институт развития образования; 426009, Россия, г. Ижевск, ул. Ухтомского, 25; Ibragimova.me@iro18.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0773-1618>

Статья поступила в редакцию 24.05.2025; одобрена после рецензирования 26.06.2025; принята к публикации 14.07.2025.

References

1. Marantsman VG. Selected works. Vol. 1. St. Petersburg; 2024. (In Russian).
2. Sosnovskaya IV, Terentyeva NP. The problem of developing the emotional intelligence of a student reader: a methodological aspect. *Literature at School*. 2024;(3):94–108. DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-94-108 EDN: LNHLIF (In Russian).
3. Sosnovskaya IV, Terentyeva NP. The problem of development of emotional intelligence of schoolchildren in the study of lyrical works. *Literature at School*. 2024;(4):66–79. DOI: 10.31862/0130-3414-2024-4-66-79 EDN: IKOCLY (In Russian).
4. Sergeeva VB. Development of emotional intelligence as an current direction of modern humanities education. In: Problems and Prospects for the Development of Humanitarian Education: Proceedings of the III All-Russian Scientific and Practical Conference. Ufa: In-t razv. obr. Resp. Bashkortostan; 2024. P. 24–28. EDN: MMSWPY (In Russian).
5. Uminova NV. Development of emotional intelligence in literature lessons. In: Voropanov readings: materials of the IV International scientific and practical conference. Krasnoyarsk: Krasnoyarskii gos. ped. un-t im. V. P. Astaf'eva; 2023. P. 113–116. EDN: DFZAGX (In Russian).
6. Lyusin DV. Modern ideas about emotional intelligence. In: Lyusina DV, Ushakova DV (ed). Social intelligence: theory, measurement, research. Moscow: In-t psikhologii RAN; 2004. P. 29–35. EDN: UVGYGB (In Russian).
7. Ibragimova ME. Development of emotional intelligence of schoolchildren in literature lessons in grades 5–6. *Scholarly Notes of Transbaikal State University*. 2024;19(4):45–52. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-4-45-52 EDN: OFZYFL (In Russian).
8. Yadrovskaya ER. Development of interpretive activity of the schoolchild reader in the process of literary education (grades 5–11): dr. sci. diss. abstr. St. Petersburg; 2012. 42 p. Available at: <https://www.dissercat.com/content/razvitiye-interpretatsionnoi-deyatelnosti-chitatelya-shkolnika-v-protsesse-literaturnogo-obra> (accessed 13.03.2025). EDN: ZOPQLN (In Russian).
9. Goleman D. Emotional Intelligence. New York: Bantam Books; 1995. 275 p.
10. Mayer JD, Salovey P, Caruso D. Emotional Intelligence: Theory, findings, and Implications. *Psychological Inquiry*. 2004;(3):197–215.
11. Derbentseva LV, Kochetkova EV, Kuznetsova NP, Malyshev VB, Marantsman EK, Nekrasova TYu (et al). Vectors of modern humanitarian education. Saint Petersburg: VVM; 2022. 191 p. EDN: FZUPPD (In Russian).
12. Marantsman EK. A person reading fiction: monograph. Nizhny Novgorod: Gladkova OV; 2025. 97 p. (In Russian).
13. Terent'eva NP (ed). The Open Methodology of VG. Marantsman. Moscow: Prospekt; 2024. 287 p. (In Russian).
14. Nakonechnaya NA, Demidenko TG. The development of emotional intelligence in the study of poetry in literature classes. *Education Management Review*. 2022;(7):108–114. DOI: 10.25726/v4125-1938-9052-w EDN: RKHOOK (In Russian).
15. Ezhova OA. Development of emotional intelligence of students during literature lessons. *Masterskaya pedagoga*. 2024;(4):14–25. EDN: ROUEEC (In Russian).
16. Grebenshchikov YuY. The role and functions of the subject detail in “notes of a hunter” by I. Turgenev and S. Aksakov. *Bulletin of Moscow Region State University. Series: Russian Philology*. 2021;(2):84–89. DOI: 10.18384/2310-7278-2021-2-84-89 EDN: TMGSLE (In Russian).
17. Nezelenov AI. Turgenev in his works. Saint Petersburg: Tip. AS. Suvorina; 1885. 262 p. (In Russian).

Information about the author

Ibragimova Maria E., Senior Lecturer, Philological Education Department, Institute of Educational Development; 25 Uhtomskogo st., Izhevsk, Russia, 426009; ibragimova.me@iro18.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0773-1618>

**Received: 24 May, 2025; approved after reviewing 26 June, 2025;
accepted for publication 14 July, 2025.**

Научная статья

УДК 372.882

DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-64-74

**Ценностно-смысловое освоение художественных произведений
на уроках литературы в школе
(на примере изучения повести Ф. А. Абрамова «Деревянные кони»)**

Людмила Ивановна Коновалова

*Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
г. Санкт-Петербург, Россия*

konovalovali@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0004-8994-029X>

В статье представлены концептуальные основы ценностно-смыслового изучения и интерпретации повести Ф. А. Абрамова «Деревянные кони», разработана методическая технология изучения и её ключевые элементы – восприятие текста читателем, образное мышление, воображение, комплекс упражнений, стимулирующих ассоциативное мышление, сравнения, метафорическое восприятие, совершенствование творческого потенциала школьников. Обращение к проблеме развития ценностно-смыслового освоения и понимания произведений Ф. А. Абрамова школьниками в изучении программного материала по литературе в рамках федеральных рабочих программ, проблеме развития творческих способностей учащихся позволило автору предположить, что использование творческих приёмов в разработанной технологии читательского восприятия (эмоций, воображения, понимания композиции, художественной детали текста, их смыслового наполнения) как качеств личностного развития и упражнения и задания на ассоциирование, метафоризацию и другие способствуют ценностно-смысловому освоению содержания художественного текста. В процессе преподавания литературы школьникам предлагался комплекс инструментов: анкетирование для определения начального читательского восприятия, диагностические вопросы, творческие методики, задания и упражнения, ориентированные на эмоциональное развитие, стимуляцию воображения, осмысление текстового содержания и формирование ценностно-смыслового понимания литературных произведений. Целью статьи является анализ повести Ф. А. Абрамова «Деревянные кони» с позиций ценностно-смыслового освоения художественных произведений на уроках литературы в школе. При изучении повести Ф. А. Абрамова «Деревянные кони», включенной в федеральную рабочую программу по литературе, были определены потенциальные этапы работы учащихся с применением методической технологии читательского восприятия и воображения для ценностно-смыслового освоения произведения, а также разработаны методические приёмы, творческие задания и упражнения, направленные на совершенствование читательских навыков и практику чтения. Перспектива исследования состоит в совершенствовании читательских качеств в ценностно-смысловом освоении художественного текста школьниками цифрового поколения, творческих приёмов развития у учащихся понимания художественного текста, актуализации эмоционального и читательского воображения.

Ключевые слова: восприятие, эмоции, технология, актуализация, творческие способности, воображение, ученик-читатель

Для цитирования

Коновалова Л. И. Ценностно-смысловое освоение художественных произведений на уроках литературы в школе (на примере изучения повести Ф. А. Абрамова «Деревянные кони») // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2025. Т. 20, № 3. С. 64–75. DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-64-74

Original article

**Value-based and Semantic Comprehension of Literary Works
in Literature Classes at School
(Based on the Study of F. A. Abramov's Novel "Wooden Horses")**

Lyudmila I. Konovalova

*The Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia
konovalovali@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0004-8994-029X>*

The article presents the conceptual foundations of value-semantic study and interpretation of F. A. Abramov's novella "Wooden Horses", develops a methodological technology of study and its key elements – reader's perception of the text, imaginative thinking, imagination, a set of exercises that stimulate associative thinking,

© Коновалова Л. И., 2025

comparisons, metaphorical perception, improving the creative potential of schoolchildren. An appeal to the problem of the development of value-semantic assimilation and understanding of the works of F. A. Abramov's students in the study of program material on literature within the framework of federal work programs, the development of students' creative abilities allowed the author to assume that the use of creative techniques in the developed technology, reader's perception (emotions, imagination, understanding of composition, artistic details of the text), their semantic content as qualities of personal development and exercises and tasks for association, metaphorization and others contribute to the value-semantic development of the content of a literary text. In the process of teaching literature, students were offered a set of tools: questionnaires to determine the initial reader's perception, diagnostic questions, creative techniques, tasks and exercises focused on emotional development, stimulation of imagination, comprehension of textual content and the formation of a value-semantic understanding of literary works. The purpose of the article is to analyze F. A. Abramov's novel "Wooden Horses" from the standpoint of the value-semantic development of works of art in literature lessons at school. When studying F. Abramov's novel "Wooden Horses", included in the federal work program on literature, potential stages of students' work were identified using the methodological technology of reader's perception and imagination for the value-semantic development of the work, and methodological techniques, creative tasks and exercises aimed at improving reading skills and reading practice were developed. The perspective of the research is to improve the reading qualities in the value-semantic development of literary text by schoolchildren of the digital generation, creative methods for developing students' understanding of literary text, actualization of emotional and reader's imagination.

Keywords: perception, emotions, technology, actualization, creativity, imagination, student-reader

For citation

Kononova L. I. Value-based and Semantic Comprehension of Literary Works in Literature Classes at School (Based on the Study of F. A. Abramov's Novel "Wooden Horses") // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2025. Vol. 20, no. 3. P. 64–74. DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-64-74

Введение. В начале XXI в. центральными и активно обсуждаемыми в социуме становятся проблемы разработки будущих подходов к разрешению образовательных, дидактических и общественных вызовов в сфере преподавания литературы школьникам. Образовательная среда включает не только определённый набор знаний, навыков и интеллектуальных способностей ученика, но и специфическую культурную формацию (субкультуру): культуру действий, коммуникаций и современного восприятия мира. Основой для создания «основополагающих национальных ценностей является обращение к выдающимся примерам отечественной культуры и искусства, к наиболее значимым произведениям литературы»¹.

Это возвращает предмету «литература» «его ведущую роль в воспитании, образовании и развитии будущего гражданина России, а именно: формирование духовно развитой личности, обладающей гуманистическим мировоззрением, национальным самосознанием и общероссийским гражданским сознанием, чувством патриотизма», что определено одной из главных целей изучения предмета «литература»².

Современная образовательная система, включая предметное обучение, призвана развить интеллектуально-духовный фунда-

мент личности учащегося, одновременно подготавливая его к процессам саморазвития, самовоспитания и самосовершенствования в контексте информационных запросов и когнитивных предпочтений учеников первой четверти XXI в. В области школьного гуманитарного образования определены ключевые направления взаимодействия педагога и обучающегося, направленные на освоение обширного культурного пространства и реализацию целей школьного литературного образования.

В. Ф. Чертов выделяет ключевые направления в развитии литературного образования: фундаментальность и информатизацию с соответствующими образовательными технологиями; гуманизацию и аксиологизацию, акцентирующие внимание на личностях обучающегося и учителя; интеграцию, гармонично сочетающуюся с традициями и современными тенденциями к междисциплинарности и метапредметности; гармонизацию образовательного содержания, методических подходов и взаимодействия участников педагогического процесса; принцип непрерывности образования; индивидуализацию и дифференциацию как неотъемлемые компоненты учебной деятельности; прагматический подход, сочетающий «расчёт и вдохновение», «чувство меры» (М. А. Рыбникова) в качестве ключевых факторов, обеспечивающих

¹ Федеральная рабочая программа по литературе. – М.: Ин-т стратегии образования, 2023. – С. 3.

² Там же. – С. 41.

продуктивность и успешность образовательного процесса [1].

Инновационные педагогические технологии выступают ключевым инструментом совершенствования литературного образования, являясь сегодня необходимым элементом уроков литературы: «Эти методические подходы активизируют мыслительную деятельность обучающихся в процессе разбора литературных текстов, способствуют развитию креативных способностей личности и включают в себя модульно-рейтинговые, интеграционные, тренинговые, структурно-логические, проблемные, информационные, коммуникативные и другие педагогические стратегии» [2, с. 89].

Тем не менее «чрезмерный акцент на технологических аспектах и цифровизации образовательного процесса, по нашему мнению, ведёт к упрощённому применению технологий в сфере литературного образования, поскольку они зачастую не способны раскрыть многоголосие и смысловую глубину художественных произведений. Упрощение в интерпретации литературных текстов представляет серьёзную угрозу для культуры и искусства, которые оказываются на задворках культурного восприятия учащихся» [3, с. 61].

В контексте текущей социокультурной обстановки перед современной образовательной системой и преподаванием литературы особенно остро встают вопросы о её функции в трансформировавшемся обществе, о степени вовлечённости школьников в чтение, а также о соответствии современного литературного образования необходимым стандартам качества: «Влияние владения компьютерными, информационными и цифровыми технологиями отражается на специфике читательской активности и интерпретации художественных произведений, упадок интереса к чтению художественной литературы, рост утилитарной мотивации при выборе литературы»¹.

По признанию некоторых авторов, «на современном уроке литературы, активно работая с медиатехнологиями, учитель иногда забывает о том, что именно работа с художественным текстом имеет огромный потенциал в личностном восприятии произведений» [2], в развитии творческих способностей ученика-читателя, что литература способ-

на воспитывать новый духовный потенциал обучающихся, стимулировать ответный эмоциональный отклик и нравственную оценку произведения, её соотнесённость с жизненными ситуациями.

В контексте нашего исследования мы установили, что фактором развития читательских компетенций, развития ученика-читателя в цифровую эпоху «является чётко продуманное учителем содержание урока литературы, которое будет ориентировано на способы и методы развития творческой деятельности» [3, с. 38], а также на специфику читательского восприятия и воображения, анализа текста и практику творческого чтения; на развитие читательских способностей. Рассмотрение вопросов обучения литературе в школе, направленных на развитие творческих качеств личности учащихся, литературное развитие, на стимулирование методического разнообразия работы с текстом на уроках литературы, определило содержание данной статьи.

Обзор отечественной литературы.

Указанная тема в своей основе построена на трудах В. Г. Маранцмана [4], Л. И. Коноваловой [5], Н. П. Терентьевой [2], Е. Р. Ядровской [6] и др., рассматривающих проблему развития творческих способностей учащихся на уроках литературы как основу литературного образования и литературного творчества. Исследования авторов дают возможность ответить на вопрос: какие творческие приёмы мы можем использовать в работе с текстом, чтобы вызвать эмоциональный отклик, «смысловое эхо» (Е. О. Галицких), стимулировать деятельность читательского воображения, рождение ассоциаций, аналогий ученика-читателя как отзыв на авторский текст.

В. Г. Маранцман постоянно акцентировал внимание на тревожном явлении маргинализации литературы в культурном пространстве. По-видимому, подлинные художественные ценности и этические принципы не укоренились достаточно глубоко в общественном сознании, что объясняет отсутствие отторжения псевдоискусства².

Мы считаем, что использование творческих приёмов анализа художественного текста позволяет более глубоко погрузиться в него, что обеспечит не только усвоение

¹ Пранцова Г. В., Романичева Е. С. Современные стратегии чтения: теория и практика: учеб. пособие. – М.: Форум, 2013. – С. 66.

² Маранцман Е. К. Предназначение литературы в школе. Цели и структура курса литературы в школе // Методика обучения литературе. XXI век: учеб. пособие / отв. ред. Е. К. Маранцман. – СПб.: ВВМ, 2019. – С. 8–18.

материала, но и вхождение в культуру, развитие творческой обучаемых. Размышляя над проблемой развития творческих способностей, не можем не согласиться с утверждением, что главной методической задачей является поиск и апробация новых технологий и творческих приёмов [5].

В решении данной задачи для нас наиболее значимыми являются исследования В. Г. Маранцмана, Е. О. Галицких, Е. С. Романичевой, Н. П. Терентьевой и других об аксиологически ориентированном литературном образовании.

Анализ научных публикаций показал значимость и актуальность выбора повести Ф. А. Абрамова, в изучении которой мы разработали технологию актуализации читательского воображения на основе ценностно-смыслового освоения текста, новые творческие приёмы и творческие задания на развитие читательского восприятия и воображения, которые отвечают запросам учащихся, соответствуют времени и направлены на развитие эмоционального чувства, ассоциаций, аналогий, метафоризации, понимания, осмысления художественного текста. Автор полагает, что эти качества являются основным инструментом понимания и осмысления не только художественного текста, но и познания самого себя.

Методология и методы исследования. Нами были использованы теоретические и практические методы исследования. Теоретические методы: изучение и анализ научных публикаций по теме исследования, анализ методических работ и практического опыта использования средств литературного образования и литературного развития.

Фундаментом данного исследования послужили системно-деятельностный и аксиологический подходы.

Теоретическим основанием выступили научные труды в сфере психологии, педагогики, методические рекомендации по преподаванию литературы, в которых анализируются специфика читательской деятельности [2; 5]; концепции литературного развития [4–6 и др.].

Результаты исследования и их обобщение. Основным в решении проблемы разработки технологии актуализации читательского воображения (на основе ценностно-смыслового освоения текста, новых творческих приёмов и заданий на развитие читательского восприятия и воображения) является соответствие времени и запросам

учащихся. Творческие приёмы и задания должны быть направлены на развитие эмоционального чувства, ассоциаций, аналогий, метафоризации, понимания, осмысления художественного текста. Автор полагает, что эти качества являются основными в ценностно-смысловом освоении и понимании художественного произведения учащимися и направлены на развитие самооценки личности ученика.

Гипотеза исследования: известно, что художественный текст обладает многозначностью и любая попытка его однозначной интерпретации приводит к примитивизации авторской концепции. Мы предполагаем, что для преодоления этой примитивизации необходимо целенаправленно формировать у учащихся навыки творческой деятельности, развивать ассоциативное мышление, воображение и эмпатию, которые актуализируются в процессе ценностно-смыслового освоения текста.

Учителю литературы необходимо направлять школьников к различным видам деятельности для постижения литературных произведений, «содействующим как интеллектуально-логическому, так и эмоционально-образному восприятию текста. Исходя из этой задачи, были определены концептуальные основы для создания технологии актуализации ценностно-смыслового постижения художественного текста в процессе аналитической работы с ним» [5]:

– «креативная методика активизации воображения читателя и развития читательских способностей должна гарантировать литературное развитие и самореализацию личности учащегося»¹ [7];

– «образовательный процесс, построенный на принципах многоуровневого обучения, предоставляет учащимся возможность для самовыражения в интеллектуальной деятельности, учёбе и творчестве» [3, с. 77];

– «в системе индивидуального подхода к учащимся в образовании учитываются не только имеющиеся знания и навыки, но и степень развития творческих способностей – таких как ассоциативность, метафоричность, умение мыслить по аналогии и других подобных качеств» [5].

Формирование «духовных и интеллектуально-творческих характеристик ученика

¹ Коновалова Л. И. Взаимосвязанное изучение русской и зарубежной литературы в старшей школе (9–11 классы): науч.-метод. пособие. – СПб.: ЛОИРО, 2017. – С. 101.

происходит во многом благодаря литературному развитию, представляющему собой комплекс знаний, умений и индивидуальных талантов. Этот процесс способствует созданию персональной картины мира и позволяет активно применять субъективный чувственный опыт при анализе различных фактов и явлений через призму личностно значимых ценностей» [3, с. 105].

В соответствии «с запросами развития педагогической методологии и спецификой литературы как учебного предмета, нами была разработана технология, направленная на актуализацию читательского восприятия и воображения в ценностно-смысловом понимании литературных произведений»¹.

Данная технология позволяет достигать образовательных результатов, среди которых:

- «развитие творческого потенциала учеников при освоении федеральной рабочей программы по литературе и повышение личной заинтересованности школьников в литературном образовании через применение инновационных подходов в учебной литературной практике» [5];

- применение нестандартных педагогических стратегий и творческих методик помогает раскрыть потенциал учеников, создавая положительную мотивацию к познавательной активности;

- методология, направленная «на ценностно-смысловое освоение художественных текстов, создаёт оптимальные условия для развития творческого потенциала каждого ученика, совершенствуя его индивидуальное восприятие литературных произведений. Это не только способствует духовному росту учащихся, но и придаёт личностную значимость процессу изучения литературы, повышая интерес к освоению художественных произведений»².

Рассмотрим последовательность этапов в создании технологии, направленной на актуализацию читательского воображения в ценностно-смысловом понимании литературных произведений в процессе их анализа.

Начальная стадия фокусируется на погружении учащихся в активную творческую деятельность по литературе.

¹ Коновалова Л. И. Взаимосвязанное изучение русской и зарубежной литератур в старшей школе (9–11 классы): науч.-метод. пособие. – СПб.: ЛОИРО, 2017. – С.106.

² Там же. – С. 201.

На следующем этапе происходит анализ творческого потенциала обучающихся в литературной сфере.

Заключительная стадия предполагает выявление качества читательского восприятия литературного текста учащимися: их эмоциональной реакции, работы воображения, глубины понимания произведения, осознания учениками значимости художественной детали и композиционного построения.

Приёмами стимуляции читательского воображения у школьников являются метафоризация, ассоциирование, художественная интуиция и творческие аналогии, которые и составляют четвёртую фазу указанной последовательности предложенной технологии. Эти подходы реализуются через разнообразные творческие упражнения, приёмы и задания, активизирующие воображение читателя.

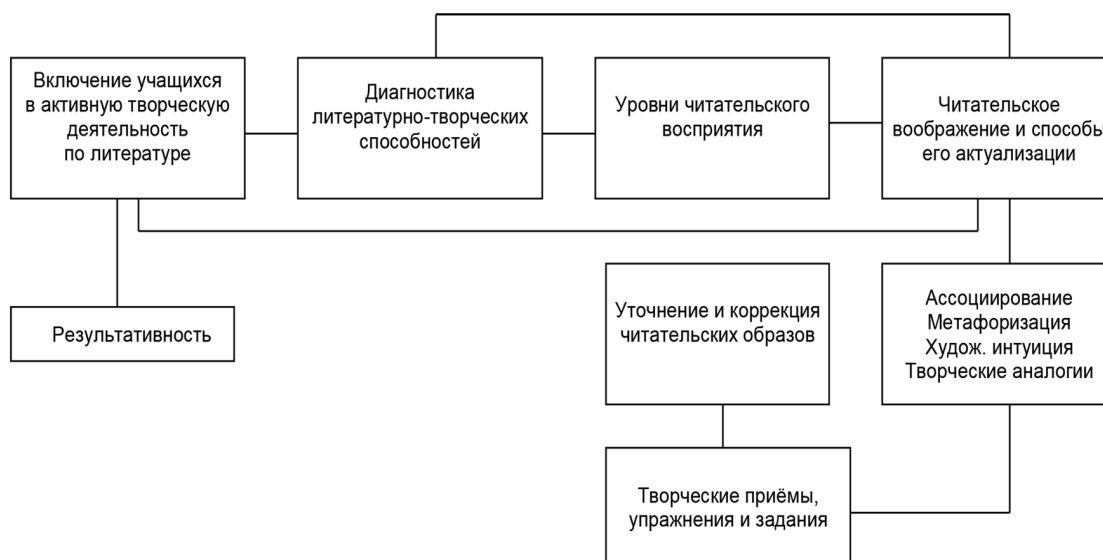
Важнейшим компонентом технологии является этап уточнения и доработки образов, сформированных в воображении читателя, чтобы они соответствовали концептуальной базе изучаемого произведения и замыслу автора. При разработке и внедрении педагогической технологии особенно важно учитывать персональные особенности восприятия литературного текста учащимися, что особенно актуально на этапе корректировки.

Творческое воплощение технологии актуализации читательского воображения в ценностно-смысловом освоении художественного произведения в учебном процессе составляет пятый этап.

Процесс восприятия и деятельность воображения читателя выступает ключевым компонентом методики активизации аксиологического и семантического постижения литературного текста при его анализе. Эта деятельность базируется на таких фундаментальных элементах, как созерцание, эстетическая интуиция, метафорическое мышление, аналогические сопоставления и ассоциативные связи.

Технологический процесс может служить моделью для технологии, направленной на углубление ценностного и смыслового понимания произведений литературы, если представить её в упрощённом, схематическом формате (см. рисунок).

Работа с технологией в образовательном процессе требует, чтобы творческие задания, регулярно применяемые при литературном анализе, были уже известны ученикам.



Технология актуализации читательского воображения
в ценностно-смысловом освоении художественного произведения /
Technology of actualizing the reader's imagination in the value-semantic comprehension
of a literary work

Продemonстрируем применение данной технологии на примере анализа повести Ф. А. Абрамова «Деревянные кони». Вовлечение учеников в креативный процесс осуществляется через определение степени читательской перцепции, эмоционального отклика, образного мышления и интерпретации смысловой нагрузки повести. Школьникам задаются следующие вопросы:

1. Что произвело на вас наибольшее впечатление в повести «Деревянные кони»?
2. Какое представление сложилось у вас о персонажах произведения – Василисе Милентьевне, Евгении и госте-повествователе?
3. Каким образом преобразилась атмосфера в доме после появления Милентьевны и в чём причина этих изменений?
4. Почему Милентьевна испытывала дискомфорт, вспоминая о своём прошлом, и неохотно отвечала на вопросы невестки Евгении?
5. Трансформируется ли отношение рассказчика к главной героине по ходу сюжета и как это проявляется?
6. Каким образом происходит метаморфоза Василисы Милентьевны, превращая её в Василису Прекрасную?
7. Какие сокровища раскрыла Милентьевна обитателям Пижмы?
8. Каким образом поскотина превратилась в Богатку и по какой причине Милентьевна при каждом визите направляется на

Богатку? Чем ценно для неё это пространство и какие воспоминания с ним связаны?

9. За какие заслуги так уважали и продолжают уважать Милентьевну односельчане?

10. Почему после ухода пожилой женщины повествователь ощутил неудержимое стремление трудиться и творить добро для окружающих? Возникло ли у вас подобное желание после прочтения этого произведения?

11. Какие качества, по вашему мнению, автор ценит в Милентьевне?

12. На какие особенности обращает внимание писатель, создавая портрет героини?

13. Опишите ваше восприятие персонажей произведения.

14. Какова предыстория героев до начала повествования? Попробуйте реконструировать прошлые события.

15. Какие художественные приёмы применяет автор при создании портретных характеристик героев и с какой целью?

16. В чём символический смысл названия повести «Деревянные кони»?

В произведении «Деревянные кони» повествование осуществляется от первого лица, где наблюдается слияние образов рассказчика и автора. К Максиму, не имеющему детей, прибывает его родительница, которую в Пижме все именуют старухой Милентьевной. Жена Максима, Евгения, отмечает, что присутствие Милентьевны вдохновляет их

обоих. Действительно, визит пожилой женщины привносит в атмосферу дома необъяснимую энергию и воодушевление. Отвечая на вопрос о трансформации домашней обстановки после появления Милентьевны и причинах этих изменений, учащиеся обращаются к цитированию текста.

«Сам Максим перебрал каменку в бане, поправил изгородь вокруг дома, разделал на чурки с весны лежавшие под окошком еловые кряжи и, наконец, совсем уже в потёмках, накидал досок возле крыльца, чтобы по утрам не плавать матери в росяной траве. Ещё больше усердствовала жена Максима – Евгения. Она все перемыла, перескочбила, разостлала нарядные пёстрые половики, до блеска начистила старинные медный рукомойник и таз» [7, с. 27].

Рассказчик из города решил не беспокоить пожилого человека рано и спустился только около восьми утра, однако был крайне удивлён, узнав, что пожилая Милентьевна отправилась за грибами в лес задолго до пяти утра и вернулась лишь к завтраку домочадцев. Василиса Милентьевна пришла совершенно замёрзшая, но с двумя полными коробами превосходных грибов.

Сортируя грибы и ведя размеренный разговор, Евгения поведала нам, читателям, о судьбе пожилой Милентьевны. Она с наивной бесцеремонностью и нетактичностью не только раскрывала интимные подробности её биографии, но и стремилась оценивать все жизненные события Милентьевны.

Она критиковала как своего супруга, так и сельских обитателей, именуя их урваами и дикарями. Отчего Милентьевна испытывала тягость от воспоминаний о своём прошлом и с неохотой отвечала на вопросы невестки Евгении?

«У старой Милентьевны как верёвки натянулись жилы на худой морщинистой шее, сгорбленная спина выпрямилась, она хотела унять дрожь, которая заметно усилилась. Но Евгения ничего этого не видела и продолжала повествовать о происшествиях, о которых сама была наслышана из рассказов других людей»¹.

Судьба Василисы Милентьевны складывалась весьма нелегко. В шестнадцатилетнем возрасте Милентьевну принудили к браку. Отец её жил в бедности, дочь вырастала истинной красавицей, однако не

имела ни шубы, ни шали. В каком наряде выдавать замуж? Женихи согласились принять её и без приданого, поэтому, как признаётся сама Милентьевна, в брак вступила ради шубы и шали.

С первыми лучами солнца до наступления темноты – тяжелейший труд, домашние хлопоты. Супруга похоронила незадолго до военных действий, двоих мальчиков потеряла в сражениях. Не сумела уберечь дочь-красавицу. Направила её на работы в лес, поскольку все обязаны были отбывать трудовую повинность на лесозаготовках. Девушку обесчестили, она не решилась признаться матери о беременности – невыносимый стыд по меркам того времени – и лишила себя жизни. Однако Милентьевна не сломилась, выдержала все испытания. И даже сейчас, несмотря на преклонный возраст, не могла оставаться праздною. Каждый день с рассветом отправлялась в лесную чащу собирать грибы. Возвращалась совершенно измождённой, но отказывалась подчиняться утомлению, дряхлости и годам. (А шёл Милентьевне уже седьмой десяток.) Как-то раз она вернулась из лесного похода совершенно нездоровой и оказалась прикованной к постели. Однако через пару суток ей необходимо было возвращаться в свой дом, поскольку она пообещала внучке быть на «школьном дне». И вот, невзирая на болезненное состояние, проливной дождь за окнами и бездорожье, а также отсутствие сына, который должен был её забрать, она отправилась пешком, с трудом передвигаясь по размытой дороге: «Надо, я слово дала. Евгения отговаривала свекровь, как могла, стращала, плакала, молила. Никакие уговоры не возымели действия. Милентьевна оставалась неумолимой»². И в этот момент, отмечает автор, «я, вероятно, впервые осознал, каким образом юная Милентьевна сумела подчинить себе пижемский зверюшник. Дело было не только в её смирении и исключительной выдержке, но и в её негибкости, её стальном характере»³. Именно благодаря силе духа, кротости, долготерпению и непоколебимой стойкости, а также невероятному трудолюбию она смогла превратить обитателей дикого лесного поселения в настоящих людей, она преобразила «пи-

² Там же. – С. 138.

³ Абрамов Ф. А. Работа – самое большое счастье: Слово в день шестидесятилетия // Собрание сочинений: в 6 т. / Ф. А. Абрамов. – СПб.: Худож. лит., 1993. – Т. 5. – С. 27.

¹ Абрамов Ф. А. Вокруг да около: повести. – М.: Вече, 2023. – С. 148.

жемский зверюшник» в человеческое сообщество, за что её и уважают, за что пожилой свёкор и преклонил перед ней колени.

Она полностью посвятила себя служению окружающим, а они в ответ выражают ей искреннюю признательность. Потому становится ясным эмоциональное переживание повествователя: после того как Милентьевна покинула селение, всё вокруг утратило для него яркость, и его охватило непреодолимое стремление вернуться в городскую среду, трудиться и приносить пользу людям. Смысл повести символичен и своим названием «Деревянные кони». Деревянные кони, несмотря на свою неподвижность, являются символом выносливости и силы. Они – метафора всей судьбы Милентьевны, её характера.

Символика деревянных коней также связана с историей России и русской деревянной культурой. Деревянные кони являются частью национального наследия и символизируют настоящую русскую душу, олицетворением которой является Василиса Милентьевна. Она демонстрирует силу, выносливость и негибкость человеческого духа, Милентьевна является примером сильного и борющегося русского характера, который, несмотря на все трудности, остаётся верным своим принципам и радостью к труду, воплощением национальной силы и настойчивости, не столько повествованием о судьбе и формировании основного персонажа, сколько мощью этического влияния её характера на окружающих лишь фактом своего бытия. Ф. А. Абрамов постоянно защищал собственный стиль повествования, отстаивал необходимость отображения разнообразия народного языка. Сверкающее, колоритное, значимое слово Абрамова очаровывает аудиторию и в наши дни, способствуя соприкосновению с корнями народной мудрости и культуры.

Ф. А. Абрамову были близки жизнь и уклад крестьянина, изображенные совершенно естественно и правдиво. Он передал мотивы любви и ненависти, добра и зла в своих произведениях. Главную роль в повести писатель отводил душевной красоте старой Милентьевны, её силе духа, крепости её русского национального характера. Повесть Ф. А. Абрамова глубоко символична.

Предлагаем школьникам творческие задания:

1. Какие ассоциации возникают у вас и у автора при знакомстве с Милентьевной?

Объясните, что чувствует Милентьевна, слушая рассказ Евгении. В чём смысл её жестов и мимики?

«Ох, как тут сверкнули тихие голубые глаза у старой Милентьевны! Будто гроза прошла за окошками, будто там каленое ведро разорвалось»¹. «Называл, – вздохнула Милентьевна, и мне показалось, что её старые, выдавшие виды глаза повлажнели»².

2. Какие ароматы пронизывают повествование и какие визуальные образы формируются в вашем сознании при чтении?

3. Выделите *символические образы* в произведении Ф. А. Абрамова «Деревянные кони».

– В языческую эпоху, с самых древних времён, русское крестьянство воспринимало деревянных коней как защитный талисман для своего жилища.

– Украшение крестьянского дома, деревянные кони выступают символом народного творческого самовыражения, символом ушедшего в прошлое крестьянского уклада и повседневной жизни служат кони.

– Символ детских лет представляют собой деревянные кони, на игрушечных вариантах которых когда-то качали детей.

– Карусели в виде деревянных коней дарят возможность вновь погрузиться в атмосферу детства, принося радость.

4. В чём заключается символическое значение имени центрального персонажа – Василисы?

5. Раскройте эмоциональное состояние Милентьевны, интерпретируйте значение её невербальных проявлений во время повествования Евгении.

В заключительной сцене рассказа автор рисует пронзительную картину: молчаливые деревянные кони с понуро опущенными головами словно провожают рассказчика. Эти фигуры, созданные руками Василисы Милентьевны, образуют целый табун безмолвных скульптур. Повествователя внезапно охватывает щемящее, до слёз пробирающее желание услышать их голоса – то звонкое, залиvistое ржание, которым когда-то, в прежние времена, наполнялись окрестные леса. Хотя бы однажды, пусть даже во сне, а не в действительности, услышать этот утраченный звук прошлого.

¹ Абрамов Ф. А. Вокруг да около: повести. – М.: Вече, сор., 2023. – С. 152.

² Там же. – С. 153.

6. Раскройте смысл ассоциативных связей в тексте.

Василиса Премудрая – самый яркий пример из русского фольклора. Наша героиня и мудрая, и милая. А свёкр звал Милендьевну Василисой Прекрасной. Василиса всегда была воплощением идеальной жены в русских сказках: и умная, и красивая, и рукодельница, и помощница.

Василисса Никомидийская. Девятилетняя девочка по приказу императора Диоклитиана подверглась жестоким пыткам: палачи подвешивали девочку вниз головой, пытались сжечь, отдали на съедение голодным львам. Но огонь её не тронул, в едком дыму она не задохнулась, а разъярённые львы и вовсе улеглись у её ног, как послушные котятка.

В повествовании описывается, что героиню выдали замуж совсем юной, шестнадцатилетней девушкой, в сельскую местность, населённую, по её словам, «дикарь на дикаре». Её супруг однажды применил против неё огнестрельное оружие, а семью «их покулачили, когда зачались колхозы»¹. Несмотря на все выпавшие на её долю невзгоды, героиня продолжала проявлять заботу о других и своим внутренним светом преображала окружающую действительность.

Итак, применение технологии актуализации читательского воображения, способствующей осмыслению ценностного содержания произведения, активизирует восприятие читателя, формирует метафорическое мышление учеников, которое развивается благодаря образам, богатым ассоциативными связями и аналогиями. Визуализировать и словесно оформить воображаемое школьникам позволяет метафора, служащая одним из инструментов воображения. Художественная интуиция и проведение аналогий становятся проявлениями попыток постичь метафорический смысл. Хотя в читательском восприятии учащихся преобладают аналогии и ассоциации, именно уникальная способность метафоры активизировать воображение помогает раскрывать и постигать текст.

В процессе применения творческого методического приёма, связанного с воображаемым достраиванием сюжетной линии рассказа, мы наблюдаем, как творческий потенциал учащихся и возможности читательского воображения наиболее ярко раскрываются в

исследованиях, характеризующихся «личностной сопряжённостью» с описываемыми событиями и процессом самоидентификации.

Стимулируя и придавая личностную значимость воображению, мы способствуем развитию у школьников аксиологического аспекта воспитания. Благодаря читательской рефлексии становится возможным анализировать художественное произведение как внутренний процесс, с учётом индивидуальных особенностей участников образовательного взаимодействия.

В настоящее время методология литературного образования практически игнорирует потенциал рефлексивного подхода и соответствующих технологий. При этом развитая рефлексивная позиция открывает учащимся возможность осознанно определять побудительные причины своих действий и выбирать наиболее эффективный путь личностного развития, а также понимать собственную роль в окружающей действительности.

Формирование рефлексивной позиции представляется рациональным в контексте совершенствования критического мышления. Эта стратегия, как мы полагаем, обладает исключительной значимостью, поскольку обеспечивает способность к автономному принятию решений и формированию собственных суждений, стимулируя многоаспектное осмысление и анализ получаемых сведений. Рефлексивная установка ученика при восприятии литературного произведения содействует процессу его внутренней самооценки [5].

Следовательно, применение технологии актуализации способствует формированию собственного отношения к литературному произведению, умению автономно устанавливать свою позицию и создавать индивидуальную трактовку понимания изучаемого текста, что находит широкое применение среди действующих педагогов-словесников².

Разработанная нами технология актуализации читательского воображения в ценностно-смысловом освоении художественного произведения актуализирует личный эмоциональный опыт учащихся, их читательскую фантазию и креативное мышление при восприятии и исследовании литературного материала. Стремление к самостоятельной

¹ Абрамов Ф. А. Вокруг да около: повести. – М.: Вече, 2023. – С. 133.

² Коновалова Л. И. Взаимосвязанное изучение русской и зарубежной литератур в основной общеобразовательной школе: учеб.-метод. пособие. – СПб.: ЛОИРО, 2014. – 346 с.

художественно-образовательной активности пробуждается благодаря данной технологии, которая также способствует развитию интеллектуально-творческих характеристик личности школьников и их проявлений (умению мыслить по аналогии, ассоциативности, метафоричности и т. д.).

Заключение. В современных реалиях сформировалась острая необходимость в комплексном литературном формировании школьника как читателя, с первостепенным акцентом на вопросы чтения, инновационные методики и технологические решения для стимулирования читательского интереса.

Беспокойство вызывает истощение эмоционального потенциала личности учащегося-читателя, угасание его стремления к воображению и самостоятельному обра-

зотворчеству. Проявилась отрицательная динамика замещения методологии чтения и восприятия художественных текстов когнитивными стратегиями обработки нехудожественной информации. Действующая система оценки литературного образования существенно расходится со сложившейся практикой развития литературных способностей и читательского воспитания.

Полагаем, что применение в процессе преподавания литературы созданной нами технологии, а также разработанных методик и креативных подходов, ориентированных на стимулирование эмоционального отклика и развитие образного мышления учащегося-читателя, способствует формированию у обучающихся системы ценностных координат на занятиях по литературе.

Список литературы

1. Чертов В. Ф. Художественная информация в современном мире и уроки литературы // Проблемы изучения литературы в современном информационно-образовательном пространстве. XXII Голубковские чтения: материалы междунар. науч.-практ. конф. (21–22 марта 2014 г.) / отв. ред. В. Ф. Чертов. М.: Экон-Информ, 2015. С. 5–10. EDN: VCSDEV
2. Терентьева Н. П. Трансмедийные технологии в литературном образовании: новое и «Незабытое старое» // Чтение и литературное образование в цифровую эпоху: материалы междунар. науч.-практ. видеоконференций (Москва, 14 окт. – 25 нояб. 2023 г.). М.: МПГУ, 2024. С. 88–98. EDN: CQRFQJ
3. Солдатова Г. У., Рассказова Е. И., Нестик Т. А. Цифровое поколение России. Компетентность и безопасность: монография. М.: Смысл, 2017. 374 с.
4. Маранцман В. Г. Труд читателя: от восприятия литературного произведения к анализу. М.: Просвещение, 1986. 124 с.
5. Коновалова Л. И., Семенова Л. А. Педагогика художественного текста и его воспитательный потенциал в профессиональной подготовке студентов // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2024. Т. 19, № 4. С. 64–73. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-4-64-73. EDN: JXQNYN
6. Ядровская Е. Р. Развитие интерпретационной деятельности читателя-школьника в процессе литературного образования (5–11 классы): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. СПб., 2012. 42 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/razvitie-interpretatsionnoi-deyatelnosti-chitatelja-shkolnika-v-protssesse-literaturnogo-obra> (дата обращения: 11.03.2025). Текст: электронный. EDN: ZOPQLN
7. Сосновская И. В. Образовательные стратегии: анализ и интерпретация художественного произведения в школе // Литература в школе. 2017. № 10. С. 27–30. EDN: ZIATKH

Информация об авторе

Коновалова Людмила Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры образовательных технологий в филологии, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена; 191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, 48; konovaloval@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0004-8994-029X>

Статья поступила в редакцию 03.04.2025; одобрена после рецензирования 04.07.2025; принята к публикации 15.07.2025.

References

1. Chertov VF. Artistic information in the modern world and literature lessons. In: Problems of studying literature in the modern information and educational space. XXII Golubkov Readings: Materials of the International Scientific and Practical Conference; 2015. P. 5–10. EDN: VCSDEV (In Russian).
2. Terentyeva NP. Transmedia technologies in literary education: new and “unforgotten old”. In: Reading and literary education in the digital age: Materials of International scientific and practical video conferencing. Moscow; 2024. P. 88–98. EDN: CQRFQJ (In Russian).

3. Soldatova GU, Rasskazova EI, Nestik TA. Digital generation of Russia. Competence and safety. Moscow: Smysl; 2017. 374 p. (In Russian).
4. Marantsman VG. The reader's work: from perception of a literary work to analysis. Moscow: Prosveshchenie; 1986. 124 p. (In Russian).
5. Konovalova LI, Semenova LA. Pedagogy of a literary text and its educational potential in the professional training of students. *Scholarly Notes of Transbaikal State University*. 2024;19(4):64–73. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-4-64-73 EDN: JXQNYN (In Russian).
6. Yadrovskaya ER. Development of interpretive activity of the schoolchild reader in the process of literary education (grades 5-11): dr. sci. diss. abstr. St. Petersburg; 2012. 42 p. Available at: <https://www.dissercat.com/content/razvitie-interpretatsionnoi-deyatelnosti-chitatelya-shkolnika-v-protsesse-literaturnogo-obra> (accessed 11.03.2025). EDN: ZOPQLN (In Russian).
7. Sosnovskaya IV. Educational strategies: analysis and interpretation of a the work of art. *Literature at School*. 2017;(10):27–30. EDN: ZIATKH (In Russian).

Information about author

Konovalova Lyudmila Ivanovna, Doctor of Pedagogy, Professor, Herzen State Pedagogical University of Russia; 48 Moika River embankment, St. Petersburg, Russia, 191186; konovalovali@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0004-8994-029X>

**Received: 03 April, 2025; approved after reviewing 04 July, 2025;
accepted for publication 15 July, 2025.**

Научная статья

УДК 373.31

DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-75-86

**Формирование исследовательских умений младших школьников
посредством организации опытов на уроках окружающего мира**

Любовь Викторовна Копылова

Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия
kopylova.70@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4131-2380>

В Федеральном законе РФ «Об образовании» и во ФГОС НОО среди первостепенных задач выделяется необходимость формирования исследовательских умений младших школьников, которая обусловлена новыми социальными запросами общества, связанными с познавательным и личностным развитием детей. Специфика содержания школьного предмета «Окружающий мир» носит исследовательский характер, а практическое взаимодействие обучающихся с окружающей средой в ходе выполнения опытов позволяет сформировать исследовательские умения в наибольшей степени. В статье автор освещает результаты теоретического и практического исследования возможности формирования исследовательских умений младших школьников на уроках окружающего мира посредством организации опытов. Методологической основой исследования послужили: концепция развития исследовательской деятельности младших школьников; системный и деятельностный подходы; положения о методике формирования исследовательских умений посредством организации опытов. Методами исследования являлись: анализ и интерпретация психолого-педагогической и учебно-методической литературы по проблеме исследования; диагностическое исследование уровня сформированности исследовательских умений младших школьников; формирующее педагогическое исследование; количественная и качественная обработка данных. Данные методы позволили проанализировать некоторые аспекты исследуемой проблемы, получить достоверные результаты и сформулировать обоснованные выводы. Исходя из результатов начального этапа исследования, выявлен недостаточный уровень сформированности данных умений, что подчёркивает необходимость дальнейшей работы в этом направлении. В статье представлены уроки окружающего мира, включающие лабораторные и демонстрационные опыты, ориентированные на формирование исследовательских умений обучающихся младших классов. Оценка результатов повторной диагностики демонстрирует положительную динамику в формировании исследовательских умений, подтверждая предположение о том, что опыты, реализуемые на уроках окружающего мира, являются действенным инструментом для их формирования. В перспективе дальнейшее исследование предполагает разработку методических рекомендаций по организации опытно-исследовательской деятельности младших школьников, учитывающих их индивидуальные особенности и специфику содержания учебного материала.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, исследовательские умения, младшие школьники, окружающий мир, организация опытов

Для цитирования

Копылова Л. В. Формирование исследовательских умений младших школьников посредством организации опытов на уроках окружающего мира // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2025. Т. 20, № 3. С. 75–86. DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-75-86

Original article

**Formation of Research Skills of Younger Schoolchildren
Through the Organization of Experiments in the Lessons of the Surrounding World**

Lyubov V. Kopylova

Transbaikal State University, Chita, Russia
kopylova.70@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4131-2380>

The Federal Law of the Russian Federation «On Education» and the Federal State Educational Standard for Higher Education highlight the need to develop the research skills of younger schoolchildren, which is conditioned by new social demands of society related to the cognitive and personal development of children among the primary tasks. The specifics of the content of the school subject “The world around us” are of a research nature, and the practical interaction of students with the environment during the experiments allows them to form research skills to the greatest extent. In the article, the author highlights the results of

© Копылова Л. В., 2025

a theoretical and practical study of the possibility of forming the research skills of younger schoolchildren in the lessons of the surrounding world through the organization of experiments. The methodological basis of the research has become the concept of the development of research activities of younger schoolchildren; systematic and activity-based approaches; provisions on the methodology for the formation of research skills through the organization of experiments. The research methods are as follows: analysis and interpretation of psychological, pedagogical and educational literature on the research problem; diagnostic study of the level of formation of research skills of younger schoolchildren; formative pedagogical research; quantitative and qualitative data processing. These methods have allowed the author to analyze some aspects of the problem under study, obtain reliable results and formulate reasonable conclusions. The results of the initial stage of the study have revealed an insufficient level of formation of these skills, which underlines the need for further work in this direction. The article presents lessons of the surrounding world, including laboratory and demonstration experiments aimed at developing the research skills of elementary school students. The evaluation of the results of repeated diagnostics demonstrates a positive trend in the formation of research skills, confirming the assumption that experiments implemented in the lessons of the surrounding world are an effective tool for their formation. In the future, further research involves the development of methodological recommendations for the organization of experimental research activities of younger schoolchildren, taking into account their individual characteristics and the specifics of the educational material content.

Keywords: research activities, research skills, primary school students, surrounding world, organization of experiments

For citation

Kopylova L. V. Formation of Research Skills of Younger Schoolchildren Through the Organization of Experiments in the Lessons of the Surrounding World // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2025. Vol. 20, no. 3. P. 75–86. DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-75-86

Введение. Важной целью системы образования является обеспечение обучающимся такого уровня знаний, который даст им возможность самостоятельно и творчески решать мировоззренческие и исследовательские проблемы, как теоретического, так и прикладного характера. В связи с этим основой развития личности становится поисковая и исследовательская деятельность, требующая от каждого современного школьника не только самостоятельности и творческого потенциала, но и умений, необходимых для проведения исследований и решения познавательных задач.

Современные педагоги рассматривают понятие «исследовательская деятельность» как важнейшую составляющую учебного процесса и как существенный способ приобретений обучающимися знаний и представлений об окружающей действительности. Присущая от рождения тяга детей к исследованию служит фундаментом для развития их исследовательского отношения к миру. Это напрямую связано с развитием у детей мотивации к большим и малым исследованиям, позволяющим расширить их знания об окружающем мире и приобрести универсальные способы его освоения, а именно исследовательские умения [1–3]. Согласно мнению К. Д. Ушинского, исследовательские умения у детей вырабатываются в процессе создания собственных умозаключений и выводов,

что впоследствии способствует активному познанию ими окружающей действительности [4, с. 10]. В работе А. И. Куликовой и А. Д. Филиогло отмечается, что исследовательские умения оказывают благоприятное воздействие на развитие процесса мышления у детей, способствуют формированию познавательного интереса и творческих способностей, что в дальнейшем положительно сказывается на взаимодействии ребёнка с окружающим миром [5].

Анализ научной литературы показал, что чёткого определения понятия «исследовательские умения» не существует. Согласно И. В. Стрельцовой, исследовательские умения представляют собой комплекс различных умений, позволяющих достигать общие и частные цели исследования с использованием различных подходов при осуществлении исследовательской деятельности [6, с. 56]. П. В. Середенко, в свою очередь, определяет исследовательские умения как возможность активного применения ряда интеллектуальных и практических действий, в совокупности составляющих исследовательский процесс, конечной целью которого является получение новых знаний [7].

Следует отметить, что во многих работах даётся классификация исследовательских умений без определения самого понятия. В рамках нашего исследования мы придерживаемся классификации, предложенной

А. И. Савенковым. Автор выделяет ряд следующих ключевых исследовательских умений: «видеть проблемы; ставить вопросы; выдвигать гипотезы; давать определения понятиям; классифицировать; наблюдать; проводить эксперименты; делать умозаключения и выводы; структурировать материал; объяснять, доказывать и защищать идеи» [8, с. 175].

Формирование исследовательских умений младших школьников осуществляется в несколько этапов. На первом этапе (1-й класс) исследовательская активность обучающихся поддерживается на основе имеющихся у них представлений. На втором этапе (2-й класс) детьми приобретаются новые представления о специфике исследовательской деятельности. На третьем и четвёртом этапах (3–4-е классы) исследовательский опыт детей пополняется за счёт накопления представлений о средствах и способах исследовательской деятельности, понимания логики исследования и формирования исследовательских умений [9, с. 389].

Большой потенциал для формирования исследовательских умений младших школьников заложен в учебном предмете «Окружающий мир». С самых первых уроков дети активно вовлекаются в исследовательскую деятельность, а образовательная среда становится основой исследовательского пространства, в которое погружается ребёнок [10; 11].

Для более эффективной организации исследовательской деятельности младших школьников на уроках окружающего мира и успешного формирования у обучающихся исследовательских умений важно придерживаться последовательности этапов научного познания: при изучении свойств объектов или явлений окружающей среды методы исследования следует применять в комплексе; познание объектов или явлений окружающего мира должно осуществляться с соблюдением общенаучных принципов; дети должны уметь формулировать собственные выводы и умозаключения на основе изучения свойств объектов или явлений окружающего мира и установления причинно-следственных связей их возникновения или изменения [12].

Многие объекты и процессы окружающей природы сложно изучить только через наблюдение, поэтому в таких случаях на помощь может прийти опыт как метод познания

мира. Согласно ФГОС НОО, одним из планируемых результатов освоения предмета «Окружающий мир» является формирование исследовательских умений обучающихся младших классов в процессе организации наблюдений и опытов¹. В соответствии с современной трактовкой понятие «опыт – это преобразование жизненной ситуации, предмета или явления с целью выявления скрытых, непосредственно не представленных свойств объектов, установления связей между ними, причин их изменения в процессе исследовательской деятельности» [13].

В отличие от наблюдений, опыт как форма познания включает несколько ключевых компонентов: активное воздействие на объект исследования, что позволяет глубже понять его сущность и выявить закономерности; умение соотносить результаты наблюдений с природными процессами и делать обоснованные выводы; специально подготовленные условия, включая выбор оборудования, создание контролируемой среды и соблюдение методик.

Ряд педагогов предлагают классифицировать опыты, опираясь на различные критерии, например: по продолжительности; месту в учебном процессе; дидактической цели; способу организации; поисковой направленности; характеру познавательной деятельности и т. д.² [14]. В нашем исследовании мы опираемся на критерий, выделенный Е. Ф. Козиной: по способу организации. Согласно этому критерию, опыты подразделяются на демонстрационные (показ педагогом) и лабораторные (самостоятельная работа учеников)³.

М. А. Хотенова указывает на требования, которые должен учитывать педагог при организации всех видов опытов на уроках окружающего мира: понимание цели опыта педагогом и учеником; чёткий инструктаж по технике выполнения опыта; контроль и оказание помощи в ходе проведения опыта;

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193> (дата обращения: 19.02.2025). – Текст: электронный.

² Курьянова В. И. Опыты и эксперименты на уроках окружающего мира. – Текст: электронный // urok.1sept.ru: [сайт]. – URL: <https://urok.1sept.ru/articles/684493> (дата обращения: 21.02.2025).

³ Козина Е. Ф., Степанян Е. Н. Методика преподавания естествознания: учебник. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2025. – 873 с. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт: [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/560352> (дата обращения: 20.02.2025).

коррекция действий обучающихся, оценка усвоения материала; самостоятельное формулирование выводов на основе результатов опыта; связь между результатами опыта и процессами, происходящими в природе или жизни человека; обсуждение полученных результатов опыта [14; 15].

Анализ психолого-педагогической и методической литературы показал, что разработанной в полном объёме единой системы формирования у младших школьников исследовательских умений на уроках окружающего мира посредством организации опытов не представлено, что обуславливает актуальность исследования и определяет его проблему: Каковы возможности формирования исследовательских умений младших школьников на уроках окружающего мира посредством организации опытов?

Целью исследования является теоретическое и практическое обоснование возможности формирования исследовательских умений младших школьников на уроках окружающего мира посредством организации опытов. Мы предполагаем, что формирование исследовательских умений младших школьников на уроках окружающего мира посредством организации опытов будет успешно, если определить место, вид и содержание опытов в соответствии с содержанием темы урока, уровнем подготовленности обучающихся и их возрастными особенностями, а также если в уроки окружающего мира включать лабораторные и демонстрационные опыты, способствующие формированию исследовательских умений: видеть проблемы, задавать вопросы; выдвигать гипотезы; проводить опыты и эксперименты, наблюдать, сравнивать; делать выводы и умозаключения, подкреплять их доказательствами на основе результатов проведённого наблюдения.

Научная новизна исследования заключается в том, что на основе трудов современных исследователей (А. И. Куликовой, А. И. Савенкова, Л. Д. Филиогло, А. М. Хотеновой и др.), впервые с учётом особенностей актуального содержания учебного предмета «Окружающий мир» в третьем классе, представлена система лабораторных и демонстрационных опытов, наиболее целесообразных при формировании перечисленных исследовательских умений обучающихся, осваивающих образовательную программу «Перспектива».

Результаты исследования могут помочь учителями начальных классов расширить методический арсенал по совершенствованию навыков вовлечения обучающихся в исследовательскую деятельность; студентам педагогических специальностей в их профессиональной подготовке.

Методология и методы исследования. Концепция развития исследовательской деятельности младших школьников изложена в научных трудах многих выдающихся педагогов и психологов, среди которых: А. В. Леонтович, А. Н. Поддьяков, А. И. Савенков, К. Д. Ушинский и др. [4; 8; 16; 17]. Так, А. В. Леонтович предложил определение понятия «исследовательская деятельность», под которым автор понимает «решение творческой задачи с заранее неизвестным результатом, подбор и освоение методик исследования, практическое овладение ими, сбор материала, его анализ и обобщение, формулирование собственных выводов» [16]. Исследования А. Н. Поддьякова позволили раскрыть сущность, структуру и закономерности протекания исследовательской деятельности, а также её значимость для познавательного развития ребёнка [17]. Основой выявления сущностных характеристик и уточнения понятия «исследовательские умения» стали научные труды А. И. Куликовой, П. В. Середенко, И. В. Стрельцовой и др. [5–7].

Системный и деятельностный подход при формировании исследовательских умений младших школьников представлен в работах Г. А. Валитовой, Л. Ю. Маштаковой, Н. Н. Сандаловой и др. По мнению учёных, системный подход предполагает включение обучающихся в организованную исследовательскую деятельность, которая представляет собой чёткую систему элементов, обладающую целостностью и структурированностью. Формирование исследовательских умений при данном подходе должно проходить поэтапно, развивая у обучающихся поисковые, информационные, организационные, оценочные и презентационные умения, соответствующие этапам учебного исследования. Учёные отмечают, что формирование исследовательских умений младших школьников в рамках деятельностного подхода предполагает получение детьми знаний не в готовом виде, а их «открытие» в процессе активной самостоятельной исследовательской деятельности. Обучающиеся

при этом учатся формулировать вопросы, выдвигать гипотезы, планировать и проводить исследования, а также представлять и защищать свои результаты [18; 19].

В ходе выполнения исследовательской работы мы обращались к следующим методам: анализ и интерпретация психолого-педагогической, учебно-методической литературы по проблеме исследования; диагностическое исследование уровня сформированности исследовательских умений младших школьников с применением авторских методик (анкета «Умеете ли Вы?» Е. М. Муравьева [20], диагностическая карта «Выявление исследовательских умений» А. И. Савенкова [21]); формирующее педагогическое исследование с целью проверки эффективности разработанных уроков окружающего мира, направленных на формирование исследовательских умений младших школьников посредством организации опытов; количественная и качественная обработка данных. Использование данных методов позволило обеспечить всестороннее изучение рассматриваемой проблемы, получить достоверные результаты и сформулировать обоснованные выводы.

Результаты исследования и их обсуждение. Исследование было осуществлено с марта по ноябрь 2023 г. на базе МБОУ «СОШ № 11» г. Читы в 3 «Д» классе, количество обучающихся – 30 человек.

Анкетирование младших школьников по методике Е. М. Муравьева на начальном

этапе исследования показало, что 23 % обучающихся имеют высокий уровень сформированности знаний и представлений об исследовательской деятельности, у 47 % детей выявлен средний уровень, у 30 % – низкий (рис. 1).

Результаты диагностики по методике А. И. Савенкова показали, что у 30 % обучающихся класса выявлен высокий уровень сформированности исследовательских умений (рис. 2). Эти дети умеют самостоятельно ставить проблему, искать пути её решения и находить само решение. 43 % детей продемонстрировали средний уровень. Обучающиеся данного уровня могут самостоятельно находить решение поставленной проблемы, но увидеть проблему в предложенном задании могут только при подсказке педагога. Низкий уровень выявлен у 27 % обучающихся. Ученики с низким уровнем проблему и пути её решения самостоятельно видеть и находить не могут, прийти к её решению могут только при поддержке педагога.

Анализ результатов показал, что сформированность исследовательских умений обучающихся преимущественно находится на среднем уровне. Это обуславливает необходимость организации работы, направленной на дальнейшее их формирование. Ключевым инструментом, способствующим активному формированию исследовательских умений, будут являться опыты, организуемые на уроках окружающего мира.

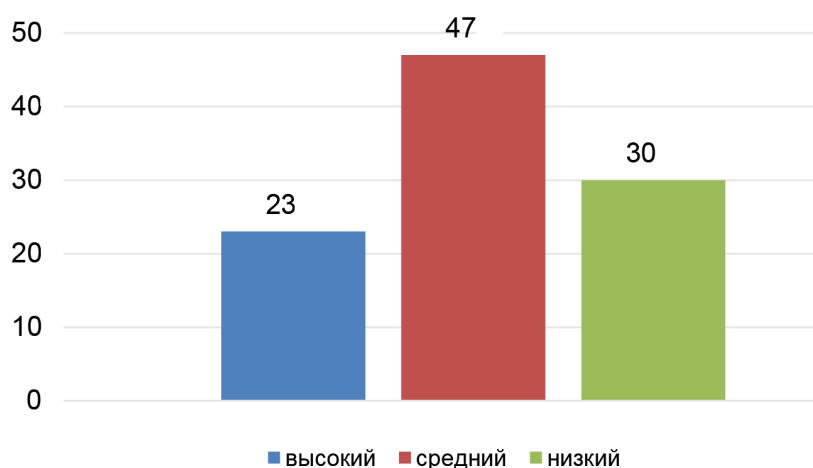


Рис. 1. Результаты диагностики уровня сформированности знаний и представлений младших школьников об исследовательской деятельности (по Е. М. Муравьеву), % /

Fig. 1. Results of diagnostics of the level of knowledge and ideas formation of younger schoolchildren about research activities (according to E. M. Muravyov), %

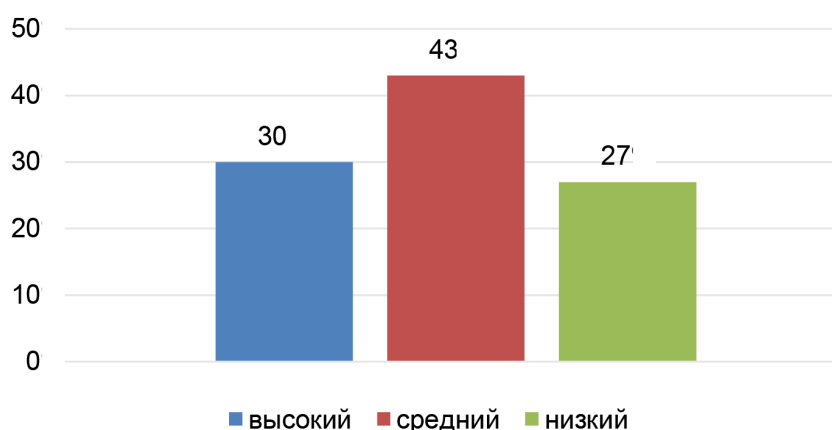


Рис. 2. Результаты диагностики уровня сформированности исследовательских умений младших школьников (по А. И. Савенкову), % /

Fig. 2. Results of diagnostics of the level of research skills formation of younger schoolchildren (according to A. I. Savenkov), %

На формирующем этапе исследования нами были разработаны и апробированы на практике уроки окружающего мира, в которые включались лабораторные и демонстрационные опыты, направленные на формирование исследовательских умений обучающихся класса. Место, вид и содержание опытов было определено в соответствии с рабочей программой учебного предмета «Окружающий мир» образовательной программы «Перспектива»¹, учебником «Окружающий мир» (3-й класс, ч. 1, А. А. Плешаков, М. Ю. Новицкая)². Кроме этого, при подборе опытов учитывалось содержание темы, уровень подготовки обучающихся и их возрастные особенности. В таблице представлена система лабораторных и демонстрационных опытов, рекомендуемых к использованию на уроках окружающего мира в 3-м классе с целью формирования исследовательских умений младших школьников.

Следует отметить, что все опыты проводились по предложенному учителем плану:

1. Постановка цели исследования.
2. Определение задач исследования.
3. Инструкция по технике выполнения опыта.
4. Определение порядка ведения опыта и наблюдений.
5. Проведение опыта.
6. Оформление результатов исследования.

¹ Перспектива. 1–4 классы: сборник рабочих программ: система учебников «Перспектива»: пособие для учителей общеобр. учр. / Л. Г. Петерсон [и др.]. – М.: Просвещение, 2011. – 367 с.

² Плешаков А. А., Новицкая М. Ю. Окружающий мир. 3 класс: учебник для общеобр. учр. с прил. на электрон. носителе: в 2 ч. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2013. – Ч. 1. – 143 с.

7. Анализ полученных результатов и формулировка выводов.

В ходе выполнения опытов дети учились контролировать научный поиск, оценивать результаты своей научной деятельности и деятельности одноклассников, проявлять поисковую и познавательную активность; самостоятельность в процессе исследования, учились взаимодействовать друг с другом.

На последнем этапе исследования (с целью определения динамики формирования исследовательских умений обучающихся) была проведена повторная диагностика по методикам констатирующего этапа.

Анализ сравнительных результатов диагностики по методике Е. М. Муравьева «Умеете ли Вы?» показал положительные изменения в уровне сформированности знаний и представлений обучающихся 3 «Д» класса об исследовательской деятельности (рис. 3). Количество детей, обладающих высоким уровнем сформированности знаний об исследовательской деятельности, увеличилось на 17 %. Число учеников со средним уровнем знаний выросло на 3 %, в то время как количество учеников с низким уровнем знаний уменьшилось на 20 %.

Сравнительный анализ результатов диагностики по методике А. И. Савенкова «Выявление исследовательских умений» (рис. 4) также продемонстрировал положительную динамику. Число обучающихся с высоким уровнем сформированности исследовательских умений увеличилось на 13 %, средний уровень вырос на 4 %, а количество учеников с низким уровнем уменьшилось на 17 %.

Система опытов, направленных на формирование исследовательских умений младших школьников на уроках окружающего мира в 3-м классе /
A system of experiments aimed at developing the research skills of younger schoolchildren in the lessons of the surrounding world in the 3rd grade

№ п/п	Тема урока	Вид опыта	Формируемые исследовательские умения				
			Название опыта	проблемный вопрос	гипотеза	наблюдение и сравнение	умозаключения и выводы
1	Из чего состоит всё	Лабораторный	Изучение состава и свойств веществ				
			Опыт 1: Выявление зависимости растворимости пищевой соли от температуры воды	Как температура воды может влиять на скорость растворения вещества?	В горячей воде вещество растворяется быстрее	Скорость растворения пищевой соли в холодной и горячей воде	Чем выше температура воды, тем быстрее растворяется соль
			Опыт 2: Определение крахмала в продуктах питания	Как узнать, содержатся ли в продукте крахмал?	Если в продукте содержится крахмал, то капля йода окрасится в синий цвет	Меняется ли цвет продукта, если на него капнуть раствором йода	Если продукт при взаимодействии с раствором йода окрашивается в синий цвет; то в нём содержится крахмал
			Опыт 3: Изучение свойств веществ (сахара, соли, крахмала)	Чем отличаются сахар, соль и крахмал?	Если сахар, соль, крахмал белые, сыпучие и растворяются в воде, то они обладают одинаковыми свойствами	Цвет каждого вещества, форму кристаллов, вкус, запах, растворимость в воде	Сахар, соль и крахмал обладают одинаковыми свойствами: сыпучие, белого цвета, без запаха, растворяются в воде
2	Невидимое сокровище	Демонстрационный	Изучение свойств воздуха				
			Опыт 1: Изучение свойств воздуха при нагревании Опыт 2: Изучение свойств воздуха при охлаждении	Как изменяются свойства воздуха при изменении температуры?	Воздух при нагревании расширяется, а при охлаждении сжимается	Как изменяются свойства воздуха при нагревании и охлаждении	При нагревании воздух расширяется, при охлаждении сжимается
3	Самое главное вещество	Лабораторный	Изучение свойств воды				
			Опыт 1: Изучение прозрачности и цвета воды	Какова прозрачность и цвет воды?	Чистая вода прозрачна и бесцветна	Видны ли предметы в прозрачных и непрозрачных жидкостях, виден ли цвет бумажных полосок сквозь воду	Чистая вода прозрачная и бесцветная жидкость
			Опыт 2: Определение вкуса и запаха питьевой воды	Какой вкус и запах у питьевой воды?	Питьевая вода не имеет вкуса и запаха	Вкус и запах питьевой воды и других жидкостей	Питьевая вода не имеет вкуса и запаха

Окончание таблицы / The end of the table

Формируемые исследовательские умения								
№ п/п	Тема урока	Вид опыта	Название опыта	проблемный вопрос	гипотеза	наблюдение и сравнение	умозаключения и выводы	
3	Самое главное вещество	Лабораторный	Опыт 3: Изучение растворимости воды.	Все ли вещества растворяются в воде?	Не все вещества могут растворяться в воде	Растворение в воде речного песка и сахарного песка	Вода растворяет сахарный песок, речной песок не растворяется и оседает на дно, так как тяжелее воды	
			Опыт 4: Определение формы воды	Как узнать, какую форму имеет вода?	Вода принимает форму той ёмкости, в которую налита, т. к. не имеет формы	Меняет ли форму вода в зависимости от ёмкости, в которую налита	Вода не сохраняет свою форму постоянной и принимает форму той ёмкости, в которую её налили	
4	Кладовые земли	Лабораторный	Опыт 1: Изучение растворимости мела в воде	Что растворяет мел?	Мел не растворяется в воде, но растворяется в уксусной кислоте	Растворяется ли мел в воде и уксусной кислоте	Мел не растворяется в воде, но растворяется в уксусной кислоте с выделением пузырьков углекислого газа	
			Опыт 2: Изучение растворимости мела в уксусной кислоте					
		5	Чудо под ногами	Лабораторный	Изучение состава почвы			
Опыт: Обнаружение воздуха в почве	Из чего состоит почва?			В состав почвы может входить воздух, вода, перегной, глина, песок, минеральные соли	Выделение пузырьков воздуха из комочка сухой почвы, опущенного в воду, появление капелек воды на стекле при нагревании почвы над ним, появление неприятного запаха и дыма при нагревании сухой почвы, оседание на дно стакана с водой песка и слоя глины над ним, появление белого налёта при испарении раствора почвы в воде			
Опыт 1: Обнаружение воды в почве								
Опыт 2: Обнаружение перегноя в почве								
Опыт 3: Обнаружение в почве песка и глины								
Опыт 4: Обнаружение минеральных солей в почве								

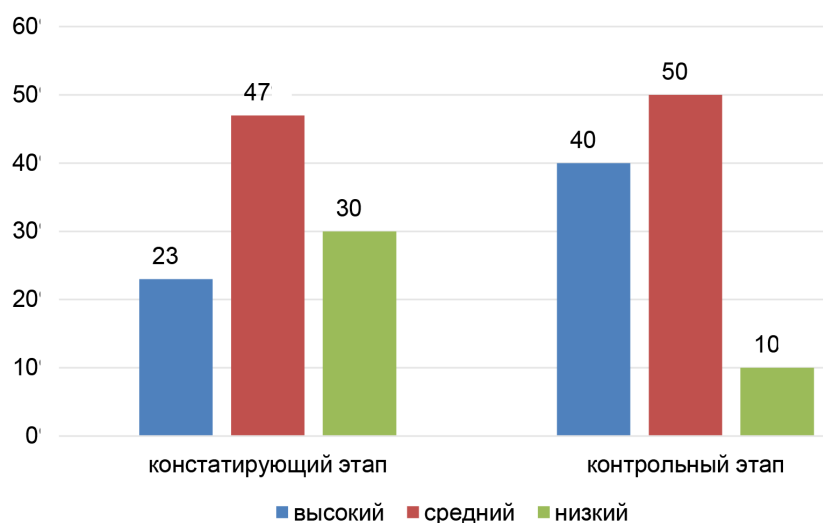


Рис. 3. Сравнительные результаты диагностики уровня сформированности знаний и представлений младших школьников об исследовательской деятельности (по Е. М. Муравьеву), % /

Fig. 3. Comparative results of diagnostics of the level of knowledge and ideas formation of younger schoolchildren about research activities (according to E. M. Muravyov), %

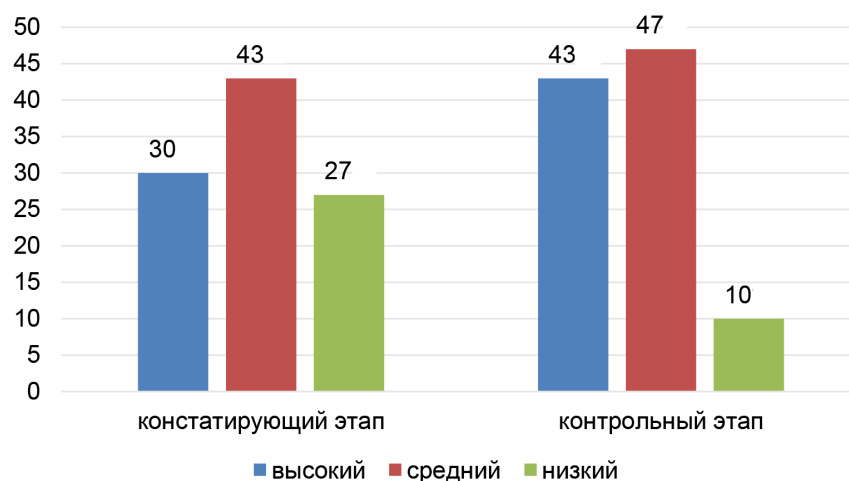


Рис. 4. Сравнительные результаты диагностики уровня сформированности исследовательских умений младших школьников (по А. И. Савенкову), % /

Fig. 4. Comparative results of diagnostics of the level of research skills formation of younger schoolchildren (according to A. I. Savenkov), %

Практическое исследование показало, что организация лабораторных и демонстрационных опытов на уроках окружающего мира позволяет успешно формировать у обучающихся все ключевые исследовательские умения. После проведённой работы у детей наблюдался прогресс в формировании умений задавать вопросы, видеть проблемы, выдвигать гипотезы, проводить опыты и эксперименты, наблюдать, сравнивать результаты, объяснять и доказывать свои идеи, а также делать умозаключения и выводы на основе полученных данных.

Заключение. Положительная результативность исследования подтвердила эффективность использования опытов на уроках окружающего мира как инструмента формирования исследовательских умений младших школьников. Организация опытов на уроках окружающего мира является для учителя трудоёмкой и затратной по времени задачей, но, несмотря на это, их применение крайне важно для формирования у обучающихся исследовательских умений. Учителю необходимо знакомиться с разными методическими наработками и

учебными пособиями с целью обогащения содержания уроков новыми опытами. Всё это свидетельствует о важности создания благоприятной образовательной среды, способствующей активному вовлечению младших школьников в исследовательскую деятельность.

В дальнейшем перспективным направлением исследования может являться разработка методических рекомендаций по организации опытно-исследовательской деятельности обучающихся младших классов с учётом их индивидуальных особенностей и специфики содержания учебного материала.

Список литературы

1. Koishbayeva Z., Zhussupbekova G. Formation of research skills of younger students in the learning process "World cognition". Текст: электронный // Pedagogy and Psychology. 2020. Vol. 45, no. 4. P. 184–194. URL: <https://journal-pedpsy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/137> (дата обращения: 15.02.2025). DOI: 10.51889/2020-4.2077-6861.23. EDN: JGRUEO
2. Soboleva L., Morozova E. Formation of a research attitude to the surrounding world in younger schoolchildren // E3S Web of Conferences. Rostov-on-Don, 2020. P. 19018. DOI: 10.1051/e3sconf/202021019018. EDN: DGOMWF
3. Копылова Л. В. Психолого-педагогическое обоснование проблемы формирования исследовательских умений младших школьников // Мир, открытый детству: материалы V Межрегион. науч.-практ. конф. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2024. С. 111–114. EDN: GFMSWH
4. Ушинский К. Д. Собрание сочинений: в 11 т. Т. 1: Ранние работы и статьи. 1846–1856 гг. М.; Л.: Акад. пед. наук РСФСР, 1948. 740 с.
5. Куликова А. И., Филиогло Л. Д. Проблема формирования исследовательских умений младших школьников в курсе «Окружающий мир» // Поволжский вестник науки. 2021. № 2. С. 70–74. EDN: XZUBLF
6. Стрельцова И. В. Проекты и исследования // Начальная школа. 2008. № 9. С. 56–57.
7. Середенко П. В. Развитие исследовательских умений и навыков младших школьников: монография. Южно-Сахалинск: Сахалинский гос. ун-т, 2014. 208 с. EDN: VCYJGH
8. Савенков А. И. Эффективная организация исследовательского обучения школьников // Народное образование. 2011. № 6. С. 173–181. EDN: OFVZKJ
9. Болтунова Е. Е. Формирование исследовательских умений у младших школьников на уроках окружающего мира // Евразийское научное объединение. 2021. № 6-5. С. 389–394. EDN: MMTJBY
10. Гражданцева С. В., Редькина Н. Н., Лаптева Е. С., Засухина О. В. Формирование исследовательских умений младших школьников в начальной школе // Наука и инновации в современном мире: сб. ст. М.: Перо, 2018. Ч. 1. С. 31–34. EDN: KDUCSL
11. Семенов Ю. И., Трифонова А. А. Развитие исследовательских умений младших школьников на уроке окружающего мира // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 77-3. С. 216–219. EDN: XZIIDT
12. Топилина И. И. Особенности формирования исследовательских умений младших школьников. Текст: электронный // KANT. 2019. № 2. С. 131–136. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-issledovatel'skih-umeniy-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 20.02.2025). EDN: FKVMJQ
13. Панеш Б. Х., Барова Л. Л. Формирование исследовательских умений младших школьников на основе проведения элементарных опытов // Paradigmata Poznani. 2019. № 3. С. 42–45. EDN: DHKUNM
14. Хотенова М. А. Классификация и требования опытов, проводимых с младшими школьниками, на уроках окружающего мира. Текст: электронный // NovaUm.Ru. 2019. № 17. С. 378–380. URL: <http://novaum.ru/wp-content/uploads/2019/03/Выпуск-17.pdf> (дата обращения: 11.03.2025). EDN: YXYKPJ
15. Хотенова М. А. Особенности организации и проведения опытов с младшими школьниками на уроках окружающего мира // NovaUm.Ru. 2019. № 17. С. 375–377. EDN: VUYPTR
16. Леонтович А. В. Проектирование исследовательской деятельности учащихся: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13. М., 2003. 210 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/proektirovanie-issledovatel'skoi-deyatelnosti-uchashchikhsya> (дата обращения: 13.02.2025). Текст: электронный. EDN: NMENAR
17. Подьяков А. Н. Методологические основы изучения и развития исследовательской деятельности // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: науч.-метод. сб. / ред.-сост. А. С. Обухов. М.: НИИ школьных технологий, 2006. С. 51–58.
18. Машакова Л. Ю., Валитова Г. А. Системно-деятельностный подход в начальной школе. Текст: электронный // Гуманизация образования. 2015. № 4. С. 29–32. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemno-deyatelnostnyy-podhod-v-nachalnoy-shkole> (дата обращения: 04.02.2025). EDN: UMUKLL
19. Сандалова Н. Н. Педагогические условия формирования исследовательских умений у младших школьников в урочной и внеурочной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Уфа, 2016.

230 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-issledovatel'skikh-umenii-u-mladshikh-shkolnikov-v-uro> (дата обращения: 14.02.2025). Текст: электронный. EDN: ZQHPUV

20. Муравьев Е. М. Психолого-педагогические условия подготовки учителя к исследовательской работе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. М., 1996. 176 с.

21. Савенков А. И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников: монография. М.: Сентябрь, 2003. 205 с. EDN: QTEXJD

Информация об авторе

Копылова Любовь Викторовна, кандидат биологических наук, доцент, Забайкальский государственный университет; 672039, Россия, г. Чита, ул. Александровская, 30; kopylova.70@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4131-2380>

**Статья поступила в редакцию 07.03.2025; одобрена после рецензирования 09.06.2025;
принята к публикации 13.06.2025.**

References

1. Koishebayeva Z., Zhussupbekova G. Formation of research skills of younger students in the learning process "World cognition". *Pedagogy and Psychology*. 2020;45(4):184–194. Available at: <https://journal-pedpsy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/137> (accessed 15.02.2025). DOI: 10.51889/2020-4.2077-6861.23 EDN: JGRUEO

2. Soboleva L., Morozova E. Formation of a research attitude to the surrounding world in younger schoolchildren. In: E3S Web of Conferences. Rostovon-Don; 2020. P. 19018. DOI: 10.1051/e3s-conf/202021019018 EDN: DGOMWF

3. Kopylova LV. Psychological and pedagogical substantiation of the problem of formation of research skills of younger schoolchildren. In: The world open to childhood: materials of the V Interregion. scientific and practical conference. Yekaterinburg: Ural. gos. ped. un-t; 2024. P. 111–114. EDN: GFMSWH (In Russian).

4. Ushinskii KD. Collected works: in 11 volumes Vol. 1: Early works and articles. 1846-1856. Moscow; Leningrad: Akad. ped. nauk RSFSR; 1948. 740 p. (In Russian).

5. Kulikova AI, Filioglo LD. The problem of forming research skills of primary school students in the course "The world around us". *Povolzhskii Vestnik Nauki*. 2021;(2):70–74. EDN: XZUBLF (In Russian).

6. Strel'tsova IV. Projects and research. *Nachal'naya shkola*. 2008;(9):56–57. (In Russian).

7. Seredenko PV. Development of research skills of primary school students. Yuzhno-Sakhalinsk: Sakhalinskii gos. un-t; 2014. 208 p. EDN: VCYJGH (In Russian).

8. Savenkov AI. Effective organization of schoolchildren research education. *School Technologies*. 2011;(6):173–181. EDN: OFVZKJ (In Russian).

9. Boltunova EE. Formation of research skills in younger schoolchildren in the lessons of the surrounding world. *Evrasiiskoe nauchnoe ob'edinenie*. 2021;(6-5):389–384. EDN: MMTJBY (In Russian).

10. Grazhdantseva SV, Red'kina NN, Lapteva ES, Zasukhina OV. Formation of research skills of younger schoolchildren in primary school. In: Science and innovation in the modern world: A collection of scientific articles. Volume Part I. Moscow: Pero; 2018. Vol. 1. P. 31–34. EDN: KDUCSL (In Russian).

11. Semenov Yul, Trifonova AA. Development of research skills of younger schoolchildren in the lesson of the surrounding world. *Problemy Sovremennogo Pedagogicheskogo Obrazovaniya*. 2022;(77-3):216–219. EDN: XZIIDT (In Russian).

12. Topilina II. Peculiarities of formation of research skills of junior high school students. *KANT*. 2019;(2):131–136. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-issledovatel'skikh-umenii-u-mladshikh-shkolnikov> (accessed 20.02.2025). EDN: FKVMJQ (In Russian).

13. Panesh BH, Bagova LL. Formation of research abilities of junior schoolchildren on the basis of the elementary experiments. *Paradigmata Poznani*. 2019;(3):42–45. EDN: DHKUNM (In Russian).

14. Khotenova MA. Classification and requirements of experiments conducted with younger schoolchildren in the lessons of the surrounding world. *NovaUm.Ru*. 2019;(17):378–380. Available at: <http://novaum.ru/wp-content/uploads/2019/03/Выпуск-17.pdf>. (accessed 11.03.2025). EDN: YXYKPJ (In Russian).

15. Khotenova MA. Features of organizing and conducting experiments with younger schoolchildren in the lessons of the surrounding world. *NovaUm.Ru*. 2019;(17):375–377. EDN: VUYPTR (In Russian).

16. Leontovich AV. Designing students' research activities: cand. psychol. sci. diss. Moscow; 2003. 210 p. Available at: <https://www.dissercat.com/content/proektirovanie-issledovatel'skoi-deyatelnosti-uchashchikhsya> (accessed 13.02.2025). EDN: NMENAR (In Russian).

17. Podd'yakov AN. Methodological foundations of the study and development of research activities. In: Obukhov AS (ed). Research activities of students in the modern educational space. Moscow: NII shkol'nykh tekhnologii; 2006. P. 51–58. EDN: HVNCKB (In Russian).

18. Mashtakova LYu, Valitova GA. System-activity approach in the primary school. *Humanization of Education*. 2015;(4):29–32. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemno-deyatelnostnyy-podhod-v-nachalnoy-shkole> (accessed 04.02.2025). EDN: UMUKLL (In Russian).

19. Sandalova NN. Pedagogical conditions for the formation of research skills among younger schoolchildren in regular and extracurricular activities: cand. sci. diss. Ufa; 2016. 230 p. Available at: <https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-issledovatel'skikh-umenii-u-mladshikh-shkolnikov-v-uro> (accessed 14.02.2025) EDN: ZQHPUV (In Russian).

20. Murav'ev EM. Psychological and pedagogical conditions of teacher training for research work: cand. sci. diss. Moscow; 1996. 176 p. (In Russian).

21. Savenkov AI. The content and organization of research education for schoolchildren. Moscow: Sentyabr'; 2003. 205 p. EDN: QTEXJD (In Russian).

Information about the author

Kopylova Lyubov V., Candidate of Biology, Associate Professor, Transbaikal State University; 30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia; kopylova.70@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4131-2380>

**Received: 07 March, 2025; approved after reviewing 09 June, 2025;
accepted for publication 13 June, 2025.**

ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

INTEGRATION OF EDUCATION AND UPBRINGING

Научная статья

УДК 377

DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-87-96

Исследование ценностного фактора в выборе педагогической профессии студентами колледжа

Анастасия Александровна Брюханова

Иркутский региональный колледж педагогического образования, г. Иркутск, Россия
bruhanova0@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0003-4437-8638>

В настоящее время одной из важнейших задач системы образования является обеспечение школ квалифицированными молодыми кадрами. Предлагаемые способы решения проблемы нехватки учителей относятся к разным сферам общественной жизни от экономики и политики до структурных изменений в системе образования, предлагаются и комплексные подходы. Но любые преобразования будут малорезультативными или бесполезными без ценностно-мотивационного основания выбора школьниками педагогической профессии. Целью статьи является изучение сформированности данного показателя, анализ выявленных проблем и предложение способов формирования ценностного отношения к профессии педагога. В качестве методов исследования использованы диагностический метод, анализ научной литературы по выявленной проблеме и анализ результатов диагностики. Исследование показало, что при высоких показателях диагностических критериев активной педагогической позиции, профессионально-педагогической направленности личности, наличии необходимых профессионально-нравственных качеств студенты первого курса педагогического колледжа показывают низкие результаты в отношении к педагогическому труду, что является первопричиной отказа от работы по выбранной (полученной) специальности. Критически важно формировать ценностное отношение к педагогической профессии, начиная с первого курса колледжа, и закреплять его на личностном уровне каждого студента, делая ценность профессии педагога личностной ценностью индивида, способствовать включению ценностного отношения к профессии педагога в структуру личности студента. С целью эффективного формирования ценностного отношения к педагогической профессии предлагается использование системы индивидуального наставничества, даётся обоснование предложенного метода. Применение системы индивидуального наставничества для решения проблемы ценностного отношения к профессии педагога может использоваться как в средних специальных учреждениях, так и в высших учебных заведениях, а при необходимой корректировке органично дополнит воспитательный компонент образования в старших классах школы. Сделаны выводы о перспективах внедрения системы индивидуального наставничества в педагогическом колледже, которые дают основание полагать, что данная система способна значительно повлиять на проблему кадрового состава школ как в количественном, так и в качественном отношении.

Ключевые слова: выбор педагогической профессии, ценностное отношение, наставничество, индивидуальное наставничество, индивидуальная образовательно-воспитательная траектория, педагог, студент

Для цитирования

Брюханова А. А. Исследование ценностного фактора в выборе педагогической профессии студентами колледжа // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2025. Т. 20, № 3. С. 87–96. DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-87-96

Original article

Study of the Value Factor in the Choice of the Teaching Profession by College Students

Anastasia A. Bryukhanova

Irkutsk Regional College of Pedagogical Education, Irkutsk, Russia

bruhanova0@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0003-4437-8638>

One of the most important tasks of the education system today is to provide schools with qualified young people. The proposed ways of solving the problem of shortage of teachers relate to different spheres of public life from economy and politics to structural changes in the education system, and integrated approaches are proposed. But any transformation, however well worked and justified they were, will be little effective or useless without a value-motivating criterion for the selection of students of the pedagogical profession. The aim of the article is to study the formation of this criterion, analyze the identified problems and propose ways of forming a value relationship to the profession of teacher. The methods of investigation used are diagnostic method, analysis of scientific literature on the identified problem and analysis of diagnostic results. The study showed that with high diagnostic criteria of active pedagogical position, professional-pedagogical orientation of the person, availability of necessary professional-moral qualities, students of the first year of the Pedagogical College show low results in relation to teaching work, which is the primary reason for not working in the chosen (obtained) specialty. It is critically important to form a value attitude towards the pedagogical profession, starting from the first year of college, and consolidate it at the personal level of each student, making the value of the teaching profession an individual's personal value, to promote the inclusion of a value relationship to the profession of teacher in the personality structure of the student. In order to effectively form a value relationship to the pedagogical profession, the use of an individual mentoring system is proposed, the rationale for the proposed method is given. Application of the individual mentoring system to solve the value relationship to the teaching profession can be used both in specialized secondary institutions and in higher education institutions. With the necessary adjustment will organically complement the educational component of education in high school. In conclusion, there are conclusions about the prospects of introducing an individual mentoring system in a teacher training college, which lead to believe that this system can have a significant impact on the problem of staffing schools both quantitatively and qualitatively.

Keywords: choice of teaching profession, value attitude, mentoring, individual mentoring, individual educational and upbringing trajectory, teacher, student

For citation

Bryukhanova A. A. Study of the Value Factor in the Choice of the Teaching Profession by College Students // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2025. Vol. 20, no. 3. P. 87–96. DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-87-96

Введение. Сложная общественно-экономическая ситуация последних десятилетий диктует необходимость преобразований в разных областях общественной жизни. С этим связан и ряд реформ, направленных на структурные и качественные изменения системы образования для решения возникших проблем. Ситуацию острой нехватки педагогов в школах можно назвать кризисной, так как, несмотря на предпринимаемые меры как в области законодательства, так и в области общественных инициатив, переломить тенденцию ухода учителей из профессии на сегодняшний день не получается. Возникает парадоксальная картина: Министерство образования фиксирует из года в год возрастающее количество абитуриентов на педагогические специальности, что обусловлено рядом разнородных причин, связанных с возросшей привлекательностью педагогической профессии в представлениях школьников и их родителей.

Таким образом, происходящие изменения способствуют привлечению школьников в педагогические учебные заведения, несмотря на то, что включают в себя и негативные позиции [1]. При этом количество молодых специалистов в школах не увеличивается.

Возникает вопрос о том, где корень противоречия, с чем связана проблема нехватки учителей при большом количестве выпускников педагогических специальностей и прилагаемых усилиях со стороны Министерства образования и других государственных органов к решению данной проблемы. Наша задача: провести исследование на выявление причин указанного противоречия и обозначить пути решения поставленной проблемы. В своём исследовании рассматриваем среднее специальное педагогическое образование, так как выпускники колледжа быстрее выходят на рынок труда и призваны своевременно заполнять пустующие вакансии.

Мы предполагаем, что корень проблемы – в неуверенности студентов-выпускников в своих силах, которая появляется под влиянием стереотипов общества о работе учителей и общем негативном фоне освещения этой работы в средствах массовой информации и усиливается отсутствием непрерывной профессиональной персональной поддержки каждого студента на протяжении всего периода обучения и по окончании колледжа. Из этого следует гипотеза исследования: система индивидуального наставничества, соответствующая принципам непрерывности и долговременности, имеющая результатом индивидуальную образовательную и воспитательную траекторию, ориентированная на образ успешного преподавателя в лице педагога-наставника, способна привести к формированию качественно нового, современного, мотивированного, психологически устойчивого молодого педагога, который будет в большей степени брать силы и вдохновение во внутреннем резерве ценностного отношения к своей профессии и будет гораздо меньше зависим от внешних стимулов.

Отметим, что сами педагоги тоже способствуют созданию непривлекательного образа своей профессии. Р. А. Чмир, Е. В. Корепанова, А. А. Привалов считают, что «находясь в состоянии дискомфорта и подвергаясь профессиональному выгоранию, педагоги транслируют в социум негативный образ своей профессии, что является одной из причин, почему выпускники педагогических учебных заведений высшего образования не идут работать в школы» [2].

Преодолеть обозначенные препятствия на пути к самореализации в педагогической профессии мы предлагаем с помощью педагога-наставника, который на протяжении нескольких лет, начиная с первого курса, будет оказывать комплексную систематическую поддержку по всем направлениям и в значительной мере в ценностной и смысловой ориентации студента в профессии.

В современной действительности наставник занимает всё более значимое место в системе образования. Так, например, неплохо работает наставничество педагог – молодой специалист. По мнению О. Н. Шиловой, М. Г. Ермолаевой, Г. Р. Ахтиевой, «близкий по духу и значимый для молодого специалиста и зачастую выбранный им коллега (необязательно преподающий тот же предмет) сможет в большей степени помочь

в решении задач ценностно-смысловой ориентации в профессиональном деле» [3].

Недостаток такого рода наставничества в том, что молодой специалист, оказываясь в ситуации эмоционального стресса, связанного с попаданием в незнакомый коллектив, с выходом на первое место работы и адаптацией к новым условиям, предпочёл бы поддержку хорошо знакомого профессионала, с которым сложились крепкие эмоциональные и профессиональные связи. В условиях образовательной организации наставник назначается, а не выбирается самим молодым педагогом. В этом заключаются определённые риски.

Наставничество в колледже детерминировано по целям, что также не позволяет комплексно решить проблему ценностно-мотивационного самоопределения учащихся до уровня закрепления в структуре личности, преобразования в интегральное качество личности студента. Так, например, тьюторство во многом трансформировалось в техническое сопровождение группы студентов, решая вопросы административно-правового характера. Наставничество в научной сфере сводится к руководству обязательными научными работами студентов, такими как курсовые и выпускные квалификационные работы, и помощи в участии в конкурсах профессионального мастерства.

Сложившаяся практика детерминации видов наставничества препятствует решению заявленной проблемы, сосредотачиваясь только на своих узконаправленных задачах. В монографии М. И. Алдошиной рассмотрены образовательное, компетентностное и воспитательное наставничество [4], из которых первому и второму, как правило, уделяется значительное внимание, а воспитательное наставничество занимает последние позиции. Необходимо добавить, что все три упомянутых вида наставничества реализуют разные педагоги, что затрудняет достижение цели формирования ценностного отношения в целом к профессии педагога.

Возможно и краткосрочное наставничество, такое как проектная деятельность студентов [5]. Для решения тактической задачи «применения приобретённых знаний на практике и в условиях производства» это, безусловно, хорошо работает, если подход не носит формальный характер. Но в стратегическом отношении может применяться лишь как одна из составляющих системы

комплексного и систематического сопровождения студента.

Индивидуальная образовательная траектория, индивидуальный воспитательный план, выстраиваемые и реализуемые одним педагогом-наставником, с которым сложились доверительные отношения и который обладает возможностями и желанием заниматься такого рода деятельностью, имеют потенциал к решению поставленной проблемы. «Индивидуальное наставничество – взаимодействие между более опытным и начинающим работником / обучающимся в течение продолжительного времени. Обычно проводится отбор наставника и наставляемого по определённым показателям: опыт, навыки, личностные характеристики» [6].

Обзор литературы. Отметим, что проблема нехватки учителей актуальна не только для Российской Федерации. Поиск решений проблемы ведётся практически в одних и тех же схожих направлениях и в других странах. Так, например, в научной публикации Пекинского педагогического университета предлагается акцентировать внимание на «внутренней ценностной идентичности» студентов с получаемой педагогической профессией с помощью педагогов-наставников во время прохождения практики. Авторы в результатах исследования отмечают повышение положительной эмоциональной оценки работы учителя и усиление веры в профессию, развитие профессиональной идентичности после проведённого эксперимента по привлечению педагогов-наставников к участию в педагогической практике студентов [7].

В статье Хельсинского университета рассматривают понятие «значимой работы», в которое включают «внутреннюю ценность работы для людей», говорят об «ощущении ценности работы как таковой», о самореализации в профессии и отмечают, что это экзистенциальная потребность человека [8].

В статье 2023 г. Е. Мае с соавторами называют нехватку учителей актуальной проблемой, причиной указывают «шок от практики», «вызванный недостаточной подготовкой учителей, несоответствием ожиданий и реальности, отсутствием социальной поддержки в школе и высокой нагрузкой» [9]. Они видят способ выхода из сложившейся ситуации в системе наставничества.

В отечественной науке вопрос взаимосвязи ценностного отношения к профессии [10] и самореализации (закрепления)

в ней рассматривается с нескольких позиций. Во-первых, с точки зрения философии (А. А. Гавреев, Т. С. Кривцова, Н. А. Долгушина и др.) ценность самой профессиональной деятельности заключается «в том, что она является основной формой в жизнедеятельности человека, его интеграции в общество, единения с ним, сопровождающейся переживанием чувства причастности к общему делу» [11].

Во-вторых, с точки зрения мотивов выбора профессии (Е. А. Борисова, Ю. П. Вавилов, Е. В. Романова и др.): «В структуре личности мотивация занимает особое место и является основным понятием, которое используется для описания движущих сил поведения и деятельности человека. В содержании мотива можно выделить как специфическое, индивидуально-неповторимое, так и устойчивое, которое характеризует не столько сами потребности, сколько личность, которая эту потребность испытывает» [12].

В-третьих, с точки зрения способов формирования ценностного отношения к профессии (А. Ю. Антропова, Е. В. Есипова, Л. Х. Лайпанова и др.): через социально-культурную деятельность, организацию проектной деятельности, формирование гражданской позиции, в процессе педагогической практики и т. д. «Функционирование профессионально-педагогического долга зависит не столько от требований нормативного порядка, сколько от мотивационно-ценностного отношения педагога к педагогической профессии, от понимания специфики этой профессии, её значимости как для самого обучающегося, так и для общества. В настоящее время профессиональная подготовка педагога порой сводится только к получению профессиональных умений, а интерес к внутреннему миру будущего специалиста, к развитию его нравственных чувств остаётся «за кадром», в лучшем случае имеет эпизодический характер» [13, с. 13].

Проведённое М. В. Щербаковой и А. Н. Химиченко исследование позволило предположить, «что истоком ценностного отношения студентов к образованию является та базовая система ценностей и общекультурный потенциал обучающегося, которые формируются под влиянием многих факторов, а не только образовательного процесса вуза» [14].

Мы предполагаем, что на эти факторы можно оказывать влияние, используя авторитет педагога-наставника. Также М. В. Щер-

бакова пишет о недостаточной реализации личностного подхода, о чём свидетельствует большой удельный вес прагматических мотивов в профессиональной мотивации студентов» [14].

Е. Г. Рогинко отмечает, что «даже самые эффективные подходы и методы обучения без мотивированного, способного увлечь за собой обучающихся педагога, будут работать вполсилы, а иной раз вряд ли позволят получить хотя бы какой-либо результат» [15].

Можно сделать вывод, что многие страны с развитой системой образования имеют одну и ту же проблему нехватки учителей в школах. Предлагая разные пути выхода из сложившихся обстоятельств, тем не менее все сходятся на позиции необходимости формирования ценностного отношения к профессии педагога, так как ядро проблемы находится в ценностно-мотивационной составляющей выбора педагогической профессии. И склоняются к тому, что эффективный способ решения данной проблемы в индивидуальном наставничестве.

Чтобы точнее определить характер и сущность противоречия, мы провели исследование по изучению ценностей и мотивов выбора педагогической профессии студентами педагогического колледжа.

Методология и методы исследования.

В исследовании использованы качественный и количественный анализы результатов диагностики, метод научной интерпретации, анализ и синтез.

Целью исследования стало выявление уровня сформированности ценностно-мотивационного показателя отношения к профессии педагога. Для этого была использована диагностическая методика «Карта диагностики уровня педагогической культуры» Т. Ф. Белоусовой и Е. В. Бондаревской¹, а именно следующие её компоненты:

- 1) активная педагогическая позиция;
- 2) профессионально-педагогическая направленность личности;
- 3) отношение к педагогическому труду;
- 4) профессионально-нравственные качества.

Для достижения поставленной цели обозначены следующие задачи:

- 1) определить показатели и ранжировать обучающихся по уровням сформированности каждого компонента;

¹ Бондаревская Е. В., Белоусова Т. Ф. Диагностическая программа изучения педагогической культуры учителя. – Ростов н/Д.: РГПУ, 1994. – 18 с.

- 2) выделить особенности проявления сформированности каждого компонента;

- 3) изучить состояние проблемы ценностного отношения к педагогической профессии у студентов педагогического колледжа;

- 4) предложить пути решения проблемы ценностного отношения к профессии педагога в педагогическом колледже.

Выбор компонентов диагностики обусловлен отношением к познавательному мотиву выбора педагогической профессии.

Результаты исследования. Базой стал Иркутский региональный колледж педагогического образования. Исследовательская работа проводилась с обучающимися первого курса отделений: «Обучение в начальных классах», «Художественного отделения» и «Отделения физической культуры». Всего в исследовании приняли участие 156 человек (группы Н-124/1, Н-124/2, Н-124/3, Ф-124, Б-124, Х-124).

Интерпретацию результатов получили, суммируя баллы по каждой из четырёх шкал, и поместили их в таблицу.

Результаты исследования по показателям /
Results of the study by indicators

Шкалы	Показатели					
	высокие		средние		низкие	
	кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
Активная педагогическая позиция	131	84	25	16	0	0
Профессионально-педагогическая направленность личности	47	30	107	69	2	1
Отношение к педагогическому труду	100	64	51	33	5	3
Профессионально-нравственные качества	121	78	35	22	0	0

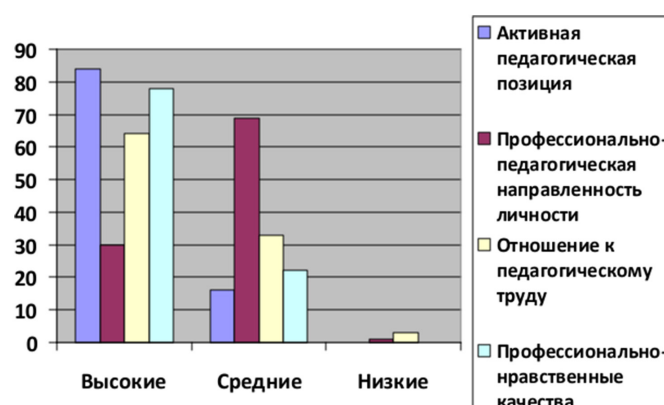
Представим анализ результатов по шкалам (см. рисунок).

У 84 % (131 чел.) выявлен высокий уровень сформированности показателя активной педагогической позиции. Студенты, показавшие этот результат, имеют чёткие представления о том, каким должно быть поведение педагога по отношению к учащимся и какие действия соответствуют понятию «хороший учитель».

У 16 % (25 чел.) выявлен средний уровень сформированности показателя активной педагогической позиции. Качествен-

ный анализ результатов показал, что чаще всего эта группа студентов минимальное количество баллов указывала в позиции «способность самостоятельно принимать решения в различных ситуациях обучения, воспитания и жизни детей и нести за них ответственность». По всей видимости, ответственность за принятые решения пугает данную группу студентов, что может быть обусловлено несколькими факторами. Во-первых, распространённой в информаци-

онном пространстве практикой транслирования несправедливого отношения к учителям, взявшим на себя ответственность в сложных ситуациях, при почти полном отсутствии распространения информации о случаях, когда активная позиция преподавателя, его выбор, решение поддерживается органами государственного управления. Очевидно, мы наблюдаем влияние общераспространённого мнения о незащищённости преподавателя на решение брать на себя ответственность.



Уровень сформированности ценностно-мотивационного показателя отношения к педагогической профессии /
The level of formation of the value-motivational indicator of attitude towards the teaching profession

При использовании данной методики не обнаружены обучающиеся с низким уровнем сформированности данного показателя.

Компонент диагностики «Профессионально-педагогическая направленность личности» показывает ориентацию студентов на производительность и цели своей профессиональной деятельности, на саморазвитие и самоэффективность; способность к целенаправленному контролю и систематическому труду.

У 30 % (47 чел.) выявлен высокий уровень сформированности показателя профессионально-педагогической направленности личности.

У 69 % (107 чел.) – средний уровень сформированности показателя профессионально-педагогической направленности личности. Качественный анализ результатов диагностики показал, что наименьшее количество баллов студенты отмечали в пунктах «стремление быть эталоном человека культуры, мерилom добра и гуманности» и «социальная активность, гражданственность».

Отметим, что 22 студента со средним уровнем сформированности показателя про-

фессионально-педагогической направленности личности входят в группу со средним уровнем сформированности показателя активной педагогической позиции. Высокое количество студентов со средним уровнем сформированности показателя профессионально-педагогической направленности личности говорит о том, что, занимая активную педагогическую позицию, они не всегда готовы реализовывать её в своей профессиональной деятельности. Такое расхождение может привести, с одной стороны, к неадекватно завышенным требованиям к другим учителям, а с другой – к разочарованию в своих педагогических способностях. Ещё одно следствие этого противоречия – слабая мотивация к саморазвитию и ослабленный познавательный интерес к сфере культуры и общественным отношениям, что влечёт за собой снижение общего уровня культуры.

У 7,6 % (2 чел.) выявлен низкий уровень сформированности показателя профессионально-педагогической направленности личности. Их отличает высокая требовательность к педагогам и отсутствие аналогичных

требований к самим себе. Беседа с этими двумя студентами выявила разочарование в выборе места учёбы.

Таким образом, анализ результатов сформированности уровня профессионально-педагогической направленности личности показал, что со значительной частью студентов необходимо проводить воспитательную работу по передаче и развитию общекультурных ценностей, ценности детства; укреплять в студентах веру в воспитание и в результативность социальной активности.

Отметим, что главным связующим звеном в решении обозначенной проблемы становится педагог, который готов и заинтересован в работе подобного рода.

У 64 % (100 чел.) выявлен высокий уровень сформированности отношения к педагогическому труду. Такие студенты видят в выбранной профессии смысл жизни, готовы работать добросовестно, ответственно, с полной самоотдачей, с увлечением относятся ко всему тому, что связано с педагогическим трудом.

У 33 % (51 чел.) выявлен средний уровень сформированности показателя «отношение к педагогическому труду». Качественный анализ результатов диагностики показал, что наименьшее количество баллов отмечается в пункте «способность к самоотдаче в педагогической работе». Студентов пугает слово «самоотдача», что обусловлено, с одной стороны, определённой дискредитацией этого понятия в молодёжной среде и даже некоторым налётом негативности, с другой стороны, боязнью выгорания и превращением в тот образ замученного и недовольного жизнью учителя, который распространён в обществе.

У 3 % (5 чел.) выявлен низкий уровень сформированности показателя «отношение к педагогическому труду». Они не собираются работать по профессии и говорят о случайности выбранного места учёбы. Следующий анализируемый компонент диагностики – профессионально-нравственные качества.

Высокие профессионально-нравственные качества, согласно результатам диагностики, у 78 % (121 студент). Это говорит о потенциальной способности каждого из них стать специалистом в выбранной профессии.

Средний уровень профессионально-нравственных качеств у 22 % (35 студентов). Отметим, что нет пункта, который можно было бы назвать ключевым по минимально набранным баллам.

Не обнаружены обучающиеся с низким уровнем сформированности данного показателя.

Обсуждение результатов исследования. Обобщённые результаты сформированности ценностно-мотивационного компонента отношения к педагогической профессии приведены на рисунке. Мы видим, что параметры «профессионально-педагогическая направленность личности» и «отношение к педагогическому труду» по отношению к другим показателям показывают более усреднённый уровень сформированности.

Невысокие показатели по первому параметру говорят о личной неуверенности студентов в способности соответствовать тем высоким требованиям, которые предъявляются обществом к учителю; о слабом представлении студентов о путях и способах развития тех качеств и характеристик личности, которые они сами ждут от «идеального» преподавателя. Невысокие показатели по пункту «отношение к педагогическому труду» обусловлены влиянием тех представлений о труде учителя, которые транслируются в средствах массовой информации и на бытовом уровне обществом. Желание реализоваться в профессии вступает в конфликт со стереотипами о труде учителя (во многом обоснованными): перегруженность работой вплоть до отсутствия времени на личную жизнь, низкие зарплаты, конфликты с учениками и их родителями, большое количество отчётов и дополнительных нагрузок, не имеющих непосредственного отношения к обучению детей, и т. д.

Решение поставленной проблемы мы видим в системе индивидуального наставничества, где студент по своему желанию может выбрать преподавателя-наставника, который выстраивает для него траекторию индивидуального развития в соответствии с потребностями, желаниями, способностями и перспективами студента. Педагог-наставник имеет возможность быстро реагировать на возникающие у студента затруднения, а доверительные отношения способствуют качественному решению проблем. В основе системы индивидуального наставничества лежит личное общение, подкреплённое доверием и расположением, это возможно только при добровольном согласии обеих сторон к такого рода сотрудничеству и готовности к такой работе на протяжении длительного периода, возможно, и по окончании обучения.

Поэтому нельзя назначать наставника или навязывать наставничество, надо дать возможность первокурсникам узнать педагогов, сотрудничество выстраивать исходя из личной симпатии.

Педагог-наставник, как имеющий личные отношения со студентом, получает возможность непосредственного влияния на формирование будущего специалиста сразу по нескольким направлениям. В качестве педагога – на образовательный процесс: помощь в выборе научного направления и тем для разработок студентом проектов, курсовых, выпускных дипломных работ, написание статей и участие в научных конференциях. В качестве наставника – делиться опытом, расширять кругозор, привлекать к участию в культурных и общественных мероприятиях, оказывать в том числе психологическую помощь.

Сосредоточение такого количества разнообразных функций в руках одного человека позволяет своевременно, быстро и качественно проводить воспитательную, образовательную работу индивидуально с каждым студентом, тогда как система, включающая несколько структур помощи студенту, менее эффективна из-за затруднённости согласования. Кроме того, если недавний абитуриент знает о системе индивидуального наставничества, которая есть в учебном заведении, очевидно, он будет чувствовать себя уверенней, легче пройдёт адаптацию, быстрее выберет себе наставника и будет успешнее в учёбе.

Заключение. Результаты исследования выявили высокую заинтересованность студентов первого курса в получении профессии педагога и соответствие их личных качеств этому выбору. Осознанность выбора проявляется в понимании нравственного содержания профессии учителя и намерении соответствовать высоким требованиям. Тем не менее желание получить педагогическую профессию, обладание для этого необходимыми качествами и отношение в профессии

учителя как к значимой – всё это входит в конфликт с оценкой труда учителя со стороны общества, которая во многом является субъективной, имеет негативную коннотацию и осознанно и неосознанно транслируется всеми участниками образовательного процесса. Это становится очевидным в показателях пункта «отношение к педагогическому труду», которые ощутимо ниже остальных. То есть мы наблюдаем отсутствие сопротивления у студентов навязываемым негативным оценкам труда учителя.

Обладая ценностным отношением к педагогической профессии, молодой специалист сможет эффективно сопротивляться любым отрицательным «картинкам», кем бы они не транслировались, и неизбежно будет высоко мотивирован в получении педагогического образования, а позже и в профессиональной деятельности, а потому высоко продуктивен, что приведёт к самореализации и удовлетворению. В перспективе такая устойчивость, основанная на восприятии личной ценности педагогической профессии, способна переломить тенденцию пренебрежительного отношения к профессии педагога. Предлагаемый для этого путь – система индивидуального наставничества.

Преимущество системы индивидуального наставничества заключается в интериоризации педагогических ценностей у студентов колледжа и их экстериоризации у молодых специалистов. И это представляет цель всей системы индивидуального наставничества, так как позволит существенно исправить проблему кадрового дефицита в школе и одновременно повысить качество молодых специалистов, что, в свою очередь, способно изменить отношение к труду учителя и его оценки обществом. Таким образом, будет запущен механизм повышения ценности педагогической профессии в обществе и, соответственно, повышения качества педагогического состава и качества образования, так как появится здоровая конкуренция среди молодых специалистов.

Список литературы

1. Федосова И. В., Ушева Т. Ф., Кибальник А. В. Региональный патриотизм обучающихся профильных классов психолого-педагогической направленности // Организация профильного обучения: модели, ресурсы, возможности сетевого взаимодействия: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Краснодар, 26–28 марта 2025 г.). Краснодар: Ин-т разв. обр. Краснодар. края, 2025. С. 197–203. EDN: RCKDSV
2. Чмир Р. А., Корепанова Е. В., Привалов А. А. Психолого-педагогическая поддержка формирования мотивации обучающихся к педагогической профессии. Текст: электронный // Наука и образова-

ние. 2023. Т. 6, № 3. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_56782564_39710824.pdf (дата обращения: 11.02.2025). EDN: NGHXUF

3. Шилова О. Н., Ермолаева М. Г., Ахтиева Г. Р. Современное состояние и проблемы развития института наставничества молодых учителей // Человек и образование. 2018. № 4. С. 202–209. EDN: POVZNL

4. Алдошина М. И. Теоретические основы и технологии профессионального образования педагога в университете: монография. Орёл: Горизонт, 2024. 164 с. EDN: ZGDPTC

5. Современные формы наставничества // Инновационное развитие профессионального образования. 2021. № 1. С. 166–169.

6. Быстрицкая О. С. Наставничество как один из инструментов формирования готовности обучающихся к выбору педагогической профессии // Педагогическая перспектива. 2024. № 1. С. 66–73. DOI: 10.55523/27822559_2024_1(13)_66. EDN: LMEBBY

7. Ponomarenko M., Frumkina A., Margolych I., Vorovka M. The role of mentoring in fostering the professional identity of future teachers // Conhecimento & Diversidade. 2024. Vol. 16, no. 41. P. 446–460. DOI: 10.18316/rcd.v16i41.11507. EDN: TFBJBM

8. Martela F., Pessi A. B. Significant Work Is About Self-Realization and Broader Purpose: Defining the Key Dimensions of Meaningful Work // Front. Psychol. Sec. Organizational Psychology. 2018. Vol. 9. DOI: 10.3389/fpsyg.2018.00363.

9. Maué E., Goller M., Bonnes C., Käner T. Between Trust and Ambivalence: How Does Trainee Teachers' Perception of the Relationship With Their Mentors Explain How Trainee Teachers Experience Their Work? // Vocations and Learning. 2024. Vol. 17. P. 219–251. DOI: 10.1007/s12186-023-09340-z. EDN: SXDAIS

10. Федосова И. В., Кибальник А. В., Апраксина В. С. Исследование связи ценностных ориентаций и жизненной перспективы старшеклассников // Международный журнал медицины и психологии. 2022. Т. 5, № 2. С. 25–31. EDN: WEKCMO

11. Байлук В. В. Функции профессиональной самореализации личности // Педагогическое образование в России. 2014. № 11. С. 6–15. EDN: TJALRD

12. Грачева О. Г. Ценности и мотивы личности как факторы выбора профессии выпускниками школ // Известия Саратовского университета. Серия «Акмеология образования. Психология развития». 2012. Т. 1, № 2. С. 15–18. DOI: 10.18500/2304-9790-2012-1-2-15-18. EDN: PUNMMH

13. Кульневич Т. В., Коваленко М. С. Готовность будущего учителя к выполнению профессионально-педагогического долга // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2021. Т. 7, № 2. С. 3–17. DOI: 10.18413/2313-8971-2021-7-2-0-1. EDN: GBTQDM

14. Щербакова М. В., Химиченко А. Н. Ценностное отношение к образованию в структуре профессиональной мотивации будущего педагога // Вестник Воронежского государственного университета. Серия «Проблемы высшего образования». 2022. № 2. С. 62–65. EDN: FVUYZU

15. Рогинко Е. В. Мотивация преподавателя как предпосылка повышения качества образования // Высшее образование сегодня. 2020. № 10. С. 22–27. DOI: 10.25586/RNU.HET.20.10.P.22. EDN: EQZPDT

Информация об авторе

Брюханова Анастасия Александровна, преподаватель, Иркутский региональный колледж педагогического образования; 664074, Россия; г. Иркутск, ул. 5-я Железнодорожная, д. 53; bruhanova0@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0003-4437-8638>

Статья поступила в редакцию 01.03.2025; одобрена после рецензирования 17.07.2025; принята к публикации 25.07.2025.

References

1. Fedosova IV, Usheva TF, Kibal'nik AV. Regional patriotism of students in specialized classes with a psychological and pedagogical focus. In: Organization of specialized training: models, resources, possibilities of network interaction: materials of All-Russian scientific-practical conference. Krasnodar; 2025. P. 197–203. (In Russian).

2. Chmir RA, Korepanova EV, Privalov AA. Psychological and pedagogical support formation of students' motivation to teaching profession. *Science and Education*. 2023;6(3). Available at: [download/elibrary_56782564_39710824.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_56782564_39710824.pdf) (accessed 11.02.2025). EDN: NGHXUF (In Russian).

3. Shilova ON, Ermolaeva MG, Akhtieva GR. Current state and problems of mentoring of institute for young teachers development. *Man and Education*. 2018;(4):202–209. EDN: POVZNL (In Russian).

4. Aldoshina MI. Theoretical foundations and technologies of professional education of a teacher at the university. Orel: Gorizont; 2024. 164 p. EDN: ZGDPTC (In Russian).

5. Modern forms of mentoring. *Innovative Development of Vocational Education*. 2021;1(29):166–169.

6. Bystritskaya OS. Mentoring as one of the tools for developing student's readiness to choose a teaching profession. *Pedagogical Perspective*. 2024;(1):66–73. DOI: 10.55523/27822559_2024_1(13)_66 EDN: LMEBBY (In Russian).
7. Ponomarenko M, Frumkina A, Margolych I, Vorovka M. The role of mentoring in fostering the professional identity of future teachers. *Conhecimento & Diversidade*. 2024;16(41):446–460. DOI: 10.18316/rcd.v16i41.11507 EDN: TFBJBM
8. Martela F, Pessi AB. Significant Work Is About Self-Realization and Broader Purpose: Defining the Key Dimensions of Meaningful Work. *Front. Psychol. Sec. Organizational Psychology*. 2018;9. DOI: 10.3389/fpsyg.2018.00363 EDN: VFQFX
9. Maué E, Goller M, Bonnes C, Kärner T. Between Trust and Ambivalence: How Does Trainee Teachers' Perception of the Relationship With Their Mentors Explain How Trainee Teachers Experience Their Work? *Vocations and Learning*. 2024; 17:219–251. DOI: 10.1007/s12186-023-09340-z EDN: SXDAIS
10. Fedosova IV, Kibalnik AV, Apraksina VS. Studying the connection between value orientations and life perspective of high school students. *International Journal of Medicine and Psychology*. 2022;5(2):25–31. EDN: WEKCMO (In Russian).
11. Bailuk VV. The functions of professional self-realization of a person. *Pedagogical Education in Russia*. 2014;(11):6–15. EDN: TJALRD (In Russian).
12. Gracheva OG. Values and motives of the individual as factors in the choice of profession by school graduates. *Izvestiya of Saratov University. New Series. Series: Educational Acmeology. Developmental Psychology*. 2012;1(2):15–18. DOI: 10.18500/2304-9790-2012-1-2-15-18 EDN: PUNMMH (In Russian).
13. Kulnevich TV, Kovalenko MS. Preparedness of future teachers to fulfill professional and pedagogical duty. *Research Result. Pedagogy and Psychology of Education*. 2021;7(2):3–17. DOI: 10.18413/2313-8971-2021-7-2-0-1 EDN: GBTQDM (In Russian).
14. Shcherbakova MV, Khimichenko AN. Value attitude to education in the structure of a future teacher's professional motivation. *Proceedings of Voronezh State University. Series: Problems of Higher Education*. 2022;(2):62–65. EDN: FVUYZU (In Russian).
15. Roginko EV. A teacher's motivation as a precondition for improving the quality of education. *Higher Education Today*. 2020;(10):22–27. DOI: 10.25586/RNU.HET.20.10.P.22 EDN: EQZPDT (In Russian).

Information about author

Bryukhanova Anastasia A., Teacher, Irkutsk Regional College of Pedagogical Education; 664074, Irkutsk, 5 Zheleznodorozhnaya st., 53; bruhanova0@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0003-4437-8638>

**Received: 1 March, 2025; approved after reviewing 17 July, 2025;
accepted for publication 25 July, 2025.**

Научная статья

УДК 378.14

DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-97-104

**Моделирование процесса развития профессиональной гибкости
будущих педагогов-психологов**

Дарья Александровна Музалева¹, Марина Михайловна Шубович²

^{1,2}Ульяновский государственный педагогический университет
им. И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия

¹volskovada@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0001-8553-7258>

²shubmm@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9347-2351>

В современных условиях динамично меняющейся образовательной среды и возрастающих требований к психолого-педагогическому сопровождению участников образовательного процесса особую актуальность приобретает проблема развития профессиональной гибкости будущих педагогов-психологов. Профессиональная гибкость становится ключевым фактором конкурентоспособности специалиста, определяющим его способность эффективно решать профессиональные задачи в нестандартных ситуациях. Данное исследование направлено на разработку и апробацию модели развития профессиональной гибкости будущих педагогов-психологов в образовательной среде вуза. Авторами представлена модель, включающая целевой, методологический, содержательный и оценочно-результативный блоки, каждый из которых выполняет определённую функцию в общей структуре модели. Теоретико-методологическую основу исследования составили компетентностный, системно-деятельностный, субъектно-событийный и коммуникативный подходы. Каждому из них соответствовала пара принципов: контекстуальности и вариативности, деятельности и развития, смыслообразования и рефлексии опыта, диалога и сотрудничества. В рамках исследования авторами представлена структура профессиональной гибкости, состоящая из когнитивного, операционно-методического и личностного компонентов. Для каждого из компонентов был разработан свой набор показателей. Экспериментальная работа проводилась на базе Ульяновского государственного педагогического университета с участием студентов психолого-педагогического направления. Результаты исследования позволили сделать вывод об эффективности разработанной модели развития профессиональной гибкости будущих педагогов-психологов и педагогических условий. В заключении статьи авторы рекомендуют апробировать модель в вузах с учётом индивидуально-психологических особенностей студентов в процессе развития профессиональной гибкости.

Ключевые слова: профессиональная гибкость, педагог-психолог, моделирование, педагогические условия, когнитивная гибкость, личностная гибкость, операционно-методическая гибкость

Для цитирования

Музалева Д. А., Шубович М. М. Моделирование процесса развития профессиональной гибкости будущих педагогов-психологов // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2025. Т. 20, № 3. С. 97–104. DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-97-104

Original article

**Modeling the Process of Developing Professional Flexibility
of Future Educational Psychologists**

Darya A. Muzaleva¹, Marina M. Shubovich²

^{1,2}Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia

¹volskovada@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0001-8553-7258>

²shubmm@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9347-2351>

In the modern conditions of a dynamically changing educational environment and increasing requirements for psychological and pedagogical support of participants in the educational process, the problem of developing professional flexibility of future educational psychologists is of particular relevance. Professional flexibility is becoming a key factor in the competitiveness of a specialist, determining his or her ability to effectively solve professional problems in non-standard situations. This study is aimed at developing and testing a model for developing professional flexibility of future educational psychologists in the educational environment of a university. The authors present a model that includes target, methodological, content and evaluative-re-

© Музалева Д. А., Шубович М. М., 2025

sultative blocks, each of which performs a certain function in the overall structure of the model. The theoretical and methodological basis of the study was formed by competence, system-activity, subject-event and communicative approaches. Each of them corresponded to a pair of principles: contextuality and variability, activity and development, meaning-making and reflection of experience, dialogue and cooperation. In the framework of the study, the authors present a structure of professional flexibility consisting of cognitive, operational-methodical and personal components. For each of the components, a set of indicators was developed. The experimental work was carried out at the Ulyanovsk State Pedagogical University with the participation of students of the psychological and pedagogical direction. The results of the study allowed us to draw a conclusion about the effectiveness of the developed model for the development of professional flexibility of future educational psychologists and pedagogical conditions. In conclusion of the article, the authors recommend testing the model in universities, taking into account the individual psychological characteristics of students in the process of developing professional flexibility.

Keywords: professional flexibility, educational psychologist, modeling, pedagogical conditions, cognitive flexibility, personal flexibility, operational and methodological flexibility

For citation

Muzaleva D. A., Shubovich M. M. Modeling the Process of Developing Professional Flexibility of Future Educational Psychologists // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2025. Vol. 20, no. 3. P. 97–104. DOI: 10.21209/ 2658-7114-2025-20-3-97-104

Введение. Современные условия стремительной цифровизации образования и трансформации психолого-педагогических практик актуализируют проблему развития профессиональной гибкости будущих педагогов-психологов. Профессиональная гибкость представляет собой интегративную способность специалиста быстро адаптироваться к изменяющимся условиям профессиональной деятельности, принимать нестандартные решения и эффективно взаимодействовать с различными участниками образовательного процесса в ситуациях неопределённости и многозадачности.

Требования к развитию профессиональной гибкости будущих педагогов-психологов отражены в нормативно-правовых документах, регламентирующих их подготовку. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (бакалавриат) определяет необходимость формирования у выпускников универсальных и общепрофессиональных компетенций, обеспечивающих способность к самоорганизации, саморазвитию и эффективному решению профессиональных задач в различных условиях. Профессиональный стандарт «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» конкретизирует трудовые функции специалиста, подчёркивая важность умения адаптировать методы и технологии работы к особенностям различных категорий обучающихся и изменяющимся условиям образовательной среды.

Обозначенная проблема приобретает особую значимость в связи с противоречи-

ем между возрастающими требованиями к профессиональной мобильности и адаптивности педагогов-психологов в условиях динамично изменяющейся образовательной среды и недостаточной разработанностью теоретико-методологических основ и практических подходов к целенаправленному развитию данного качества в процессе профессиональной подготовки.

Представленное исследование характеризуется научной новизной, которая заключается в разработке комплексной модели развития профессиональной гибкости будущих педагогов-психологов, интегрирующей когнитивный, операционно-методический и личностный компоненты в единую систему педагогических воздействий в образовательной среде вуза.

Изучение состояния разработанности темы показывает фрагментарность исследований, посвящённых развитию профессиональной гибкости именно в контексте подготовки педагогов-психологов, что определяет необходимость системного изучения данной проблемы и создания целостной концепции развития данной профессионально значимой способности.

Целью исследования являлась разработка и экспериментальная апробация модели развития профессиональной гибкости будущих педагогов-психологов в образовательной среде вуза.

В соответствии с поставленной целью определены следующие задачи исследования:

1) определить структурные компоненты профессиональной гибкости будущих педагогов-психологов;

2) разработать модель развития профессиональной гибкости в образовательной среде вуза;

3) выявить и обосновать педагогические условия эффективного развития профессиональной гибкости;

4) экспериментально проверить эффективность разработанной модели.

Практическое применение результатов исследования предполагает их использование в процессе подготовки будущих педагогов-психологов, при разработке образовательных программ и учебно-методических материалов, а также в системе повышения квалификации специалистов психолого-педагогического профиля.

Обзор литературы. Изучение научной литературы показывает, что проблема профессиональной гибкости рассматривается исследователями в различных аспектах и контекстах.

Фундаментальные основы гибкости мышления и поведения представлены в работах отечественных учёных Л. С. Выготского и А. Н. Леонтьева, которые заложили теоретические основы понимания адаптивных механизмов психики [1; 2]. Зарубежные исследователи внесли значительный вклад в понимание эмоциональной составляющей профессиональной гибкости. В концепции эмоционального интеллекта П. Саловея и Дж. Майера эмоциональная гибкость рассматривается как важнейший компонент успешности профессиональной деятельности [3]. В триархической теории интеллекта Р. Стернберга выделяется когнитивная гибкость как ключевой фактор адаптации к изменяющимся условиям [4]. М. Чиксентмихайи в концепции «потока» связывает профессиональную гибкость с состоянием оптимальной включённости в деятельность и способностью к саморегуляции [5].

Отечественные исследования профессиональной адаптации и гибкости специалистов представлены в работах Л. М. Митиной и А. К. Марковой, которые акцентируют внимание на механизмах профессионального становления и развития адаптивных способностей в контексте изменяющихся требований к специалистам [6; 7]. Педагогические аспекты развития профессиональной гибкости освещены в трудах А. А. Деркача [8], где рассматриваются вопросы формирования данного качества в образовательном процессе через

призму акмеологического подхода к профессиональному развитию.

Зарубежные исследования профессиональной гибкости представлены широким спектром работ. Дж. Мезироу и П. Крэнтон рассматривают профессиональную гибкость в контексте трансформативного обучения, предполагающего критическую рефлексию опыта и изменение системы профессиональных установок [9; 10]. К. Дуэк в своих исследованиях развивает концепцию «гибкого сознания» (*growth mindset*), которая непосредственно связана с профессиональной адаптивностью и способностью к непрерывному обучению [11]. Р. Мартин рассматривает профессиональную гибкость как ключевой компонент адаптивного лидерства в условиях неопределённости [12]. Особый интерес представляют исследования Г. Гарднера о множественных интеллектах, которые расширяют понимание профессиональной гибкости как многокомпонентного феномена [13].

Особое внимание в современных исследованиях уделяется структурным компонентам профессиональной гибкости. Когнитивная гибкость рассматривается как способность к быстрому переключению между различными концептуальными представлениями и адаптации мыслительных стратегий к новым условиям. Операционно-методическая гибкость включает умение варьировать методы и технологии профессиональной деятельности в зависимости от конкретных задач и условий. Личностная гибкость предполагает развитие эмпатии, толерантности и эмоциональной саморегуляции как основы эффективного профессионального взаимодействия.

Сравнительный анализ исследований показывает различие подходов к пониманию сущности профессиональной гибкости: от узкого понимания как способности к быстрому переключению между задачами до широкого – как интегративного качества личности профессионала. Однако большинство авторов сходятся во мнении о многокомпонентной структуре данного феномена и необходимости его целенаправленного развития в процессе профессиональной подготовки.

Вместе с тем нерешёнными остаются вопросы разработки целостной модели развития профессиональной гибкости будущих педагогов-психологов, определения оптимальных педагогических условий и техно-

логий её формирования в образовательной среде вуза, что и определяет направленность настоящего исследования.

Методология и методы исследования. В основу исследования легла гипотеза о том, что развитие профессиональной гибкости будущих педагогов-психологов будет эффективным при реализации специально разработанной модели, включающей взаимосвязанные целевой, методологический, содержательный и оценочно-результативный блоки, и создании комплекса педагогических условий: внедрении авторского тренингового комплекса, применении проблемно-ситуационных заданий и реализации специализированного обучающего модуля.

Методологическую основу исследования составляет совокупность взаимодействующих подходов. Компетентностный подход к развитию профессиональной гибкости представлен в работах И. А. Зимней и А. В. Хуторского, где данное качество рассматривается как метакомпетенция, интегрирующая различные компоненты профессиональной готовности [14; 15]. С. Б. Серякова подчёркивает, что компетентностный подход в высшем образовании ориентирован на формирование у будущих специалистов способности к адаптации и эффективному функционированию в динамично изменяющихся условиях профессиональной деятельности, что требует развития гибкости мышления и поведения [16].

Системно-деятельностный подход получил развитие в исследованиях А. Г. Асмолова, который обосновывает необходимость организации образовательного процесса как системы взаимосвязанных видов деятельности, обеспечивающих поэтапное формирование профессиональных компетенций через активное включение студентов в квазипрофессиональную и учебно-профессиональную деятельность [17].

Значительный вклад в понимание субъектно-событийного подхода внёс В. И. Панов, который рассматривает образовательную среду как систему возможностей для становления субъектности обучающегося через переживание и рефлексию образовательных событий, способствующих профессиональному самоопределению и развитию адаптивных способностей [18]. Коммуникативный аспект профессиональной гибкости исследован в работах А. А. Бодалева [19], который отмечает, что коммуникативная

компетентность является ядром профессионализма психолога и педагога, определяя успешность их профессиональной деятельности.

Научный инструментарий исследования включал комплекс теоретических и эмпирических методов. Теоретические методы представлены анализом и синтезом научной литературы, сравнительно-сопоставительным анализом, моделированием и обобщением. Эмпирические методы включали педагогический эксперимент, наблюдение, анкетирование, тестирование, экспертную оценку.

Для статистической обработки данных использовался критерий χ^2 Пирсона, что обусловлено необходимостью сравнения распределений студентов по уровням развития профессиональной гибкости в экспериментальной и контрольной группах. Выбор используемых методов обоснован спецификой исследуемого феномена и задачами исследования. Педагогический эксперимент выбран как основной метод, позволяющий проверить эффективность разработанной модели в контролируемых условиях. Наблюдение обеспечивало фиксацию поведенческих проявлений профессиональной гибкости в естественных условиях образовательного процесса. Анкетирование и тестирование позволили получить количественные данные о различных компонентах профессиональной гибкости. Экспертная оценка обеспечила объективность оценки уровня развития исследуемой способности.

Впервые предлагается авторская модель развития профессиональной гибкости будущих педагогов-психологов, включающая четыре взаимосвязанных блока с соответствующими функциями. Разработан оригинальный тренинговый комплекс, направленный на развитие личностного компонента профессиональной гибкости через развитие эмпатии, толерантности и эмоциональной рефлексии. Систематизированы проблемно-ситуационные задания, моделирующие реальные условия профессиональной деятельности педагога-психолога в различных образовательных контекстах.

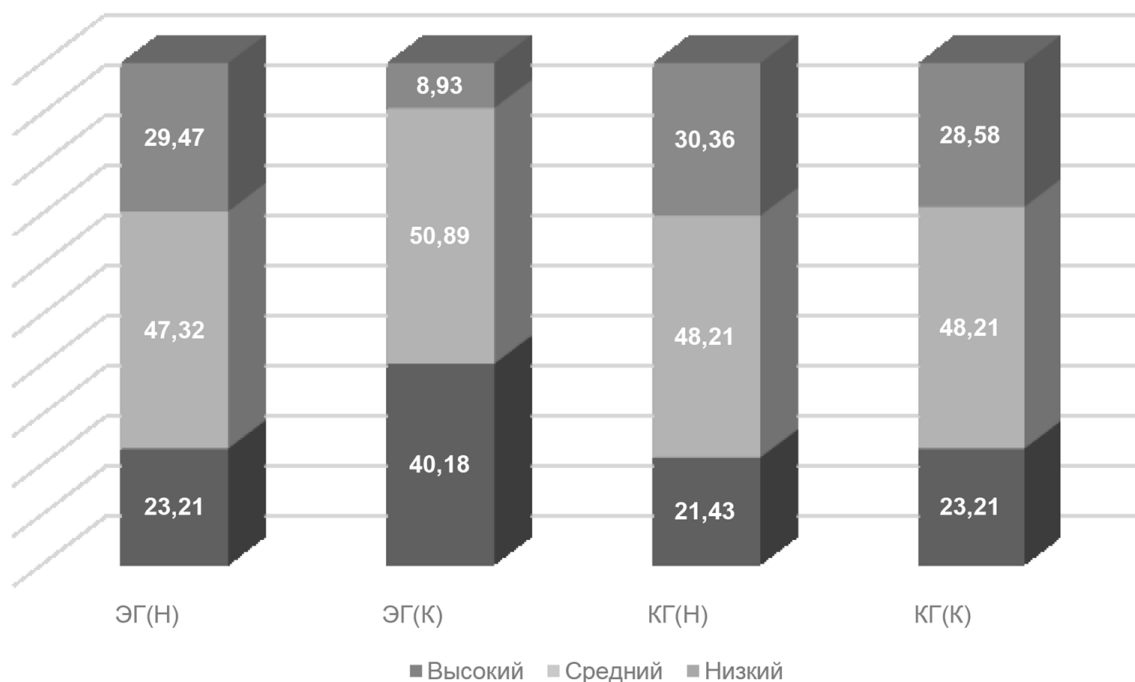
Организация исследования осуществлялась на базе Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова». В исследовании приняли участие 112 студентов бакалавриата психоло-

го-педагогического направления, которые методом случайной выборки были разделены на экспериментальную (55 чел.) и контрольную (57 чел.) группы. Исследование проводилось в течение трёх учебных лет и включало три этапа: констатирующий (первичная диагностика), формирующий (реализация модели и педагогических условий в экспериментальной группе) и контрольный (повторная диагностика и анализ результатов).

В ходе проведения исследования возникли определённые сложности. Основной трудностью стало обеспечение равномерного участия студентов в формирующих мероприятиях из-за различий в их учебной нагрузке и внеучебной занятости. Для решения данной проблемы была разработана гибкая система организации тренинговых занятий с возможностью выбора удобного времени участия. Дополнительную сложность представляло обеспечение объективности экспертной оценки, что потребовало привле-

чения независимых экспертов и разработки детализированных критериев оценки. Также возникли трудности с мотивацией студентов контрольной группы к участию в диагностических процедурах, что было решено через разъяснение значимости исследования для совершенствования образовательного процесса.

Результаты исследования. Результаты первичной диагностики показали, что исходный уровень развития профессиональной гибкости у студентов экспериментальной и контрольной групп существенно не различался. В экспериментальной группе высокий уровень развития профессиональной гибкости был выявлен у 23,21 % студентов, средний уровень – у 47,32 %, низкий уровень – у 29,47 %. В контрольной группе высокий уровень развития профессиональной гибкости продемонстрировали 21,43 % студентов, средний уровень – 48,21 %, низкий уровень – 30,36 % (см. рисунок).



Сравнительные сводные данные оценки уровня развития профессиональной гибкости будущих педагогов-психологов (формирующий этап), % / Comparative summary data on the assessment of the level of professional flexibility development of future educational psychologists (formative stage), %

На формирующем этапе эксперимента в экспериментальной группе была реализована разработанная модель развития профессиональной гибкости, включающая создание специальных педагогических условий. В контрольной группе образовательный процесс

осуществлялся в стандартном режиме, без внедрения специальных педагогических условий, направленных на развитие профессиональной гибкости.

На контрольном этапе эксперимента была проведена повторная диагностика уров-

ния развития профессиональной гибкости у студентов экспериментальной и контрольной групп. Результаты диагностики показали значительные позитивные изменения в экспериментальной группе. Количество студентов с высоким уровнем развития профессиональной гибкости увеличилось с 23,21 до 40,18 %, со средним уровнем – с 47,32 до 50,89 %, а количество студентов с низким уровнем уменьшилось с 29,47 до 8,93 %. В контрольной группе количество студентов с высоким уровнем развития профессиональной гибкости увеличилось с 21,43 до 23,21 %, количество студентов со средним уровнем осталось неизменным (48,21 %), а количество студентов с низким уровнем незначительно уменьшилось – с 30,36 до 28,58 % (см. рисунок). Статистическая обработка результатов исследования с использованием критерия χ^2 Пирсона подтвердила достоверность различий между экспериментальной и контрольной группами на контрольном этапе эксперимента ($\chi^2 = 11,73$ при $p < 0,01$), что свидетельствует об эффективности разработанной модели и педагогических условий.

Обсуждение результатов исследования. Полученные результаты свидетельствуют об эффективности разработанной модели развития профессиональной гибкости будущих педагогов-психологов в образовательной среде вуза. Значительное увеличение количества студентов с высоким и средним уровнем развития профессиональной гибкости в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой подтверждает гипотезу исследования о том, что процесс развития профессиональной гибкости будет эффективным при реализации специально разработанной модели и создании определённых педагогических условий.

Практическая значимость полученных результатов заключается в возможности использования разработанной модели и педагогических условий в процессе подготовки будущих педагогов-психологов в различных вузах. Материалы исследования могут быть использованы при разработке учебных планов, программ дисциплин, учебно-методиче-

ских комплексов, а также в системе повышения квалификации педагогов-психологов.

Заключение. Исследование позволяет сделать вывод, что развитие профессиональной гибкости будущих педагогов-психологов является актуальной проблемой современного высшего образования, решение которой требует системного подхода и создания специальных педагогических условий в образовательной среде вуза. В ходе исследования разработана и апробирована модель развития профессиональной гибкости будущих педагогов-психологов, включающая целевой, методологический, содержательный и оценочно-результативный блоки. Экспериментальная работа подтвердила эффективность разработанной модели и педагогических условий развития профессиональной гибкости будущих педагогов-психологов.

Результаты исследования не исчерпывают всех аспектов проблемы развития профессиональной гибкости будущих педагогов-психологов. Перспективы дальнейшего исследования связаны с изучением долгосрочных эффектов разработанной модели, расширением выборки исследования, включением в неё студентов из различных вузов, а также с разработкой дифференцированных программ развития профессиональной гибкости с учётом индивидуально-психологических особенностей студентов.

Полученные нами результаты исследования могут быть использованы в практике высшего образования при подготовке будущих педагогов-психологов, а также в системе повышения квалификации педагогических кадров. Разработанные материалы могут быть адаптированы для использования в различных образовательных организациях, осуществляющих подготовку специалистов психолого-педагогического профиля. Таким образом, проведённое исследование вносит определённый вклад в решение проблемы развития профессиональной гибкости будущих педагогов-психологов и открывает новые перспективы для дальнейших исследований в данной области.

Список литературы

1. Выготский Л. С. Мышление и речь. СПб.: Питер, 2019. 432 с.
2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность: монография. М.: Политиздат, 1975. 352 с. EDN: ZJUELZ
3. Salovey P., Mayer J. D. Emotional Intelligence // Imagination, Cognition and Personality. 1990. Vol. 9, no. 3. P. 185–211. DOI: 10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG

4. Sternberg R. J. Beyond IQ: A Triarchic Theory of Human Intelligence. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. 432 p.
5. Чиксентмихайи М. Поток. Психология оптимального переживания. М.: Альпина нон-фикшн, 2022. 461 с.
6. Митина Л. М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования. СПб.: Нестор-История, 2014. 376 с.
7. Маркова А. К. Психология профессионализма: монография. М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 312 с. EDN: YQCJKT
8. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала: монография. М.: Моск. психол.-соц. ин-т, 2004. 752 с. EDN: QXHJPT
9. Mezirow J. Transformative Dimensions of Adult Learning. San Francisco: Jossey-Bass, 2009. 272 p.
10. Cranton P. Professional Development as Transformative Learning: New Perspectives for Teachers of Adults. San Francisco: Jossey-Bass, 1996. 256 p.
11. Дуэк К. Гибкое сознание. Новый взгляд на психологию развития взрослых и детей. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2023. 304 с.
12. Martin R. L. The Design of Business: Why Design Thinking is the Next Competitive Advantage. Boston: Harvard Business Review Press, 2009. 208 p.
13. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта. М.: ИД «Вильямс», 2007. 512 с.
14. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. 2009. № 2. С. 7–13.
15. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // ЭЙДОС. 2002. № 2. С. 58–64. EDN: SGULHH
16. Серякова С. Б. Компетентностный подход в образовании: от теории к практике // Совет ректоров. 2012. № 4. С. 34–40. EDN: QCWFXB
17. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения // Педагогика. 2009. № 4. С. 18–22. EDN: KTUQSV
18. Панов В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. СПб.: Питер, 2007. 352 с.
19. Бодалев А. А. Психология общения: избранные психологические труды. М.: Ин-т практ. психологии, 1996. 256 с.

Информация об авторах

Музалева Дарья Александровна, старший преподаватель, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова; 432071, Ульяновск, площадь Ленина, д. 4/5; volskovada@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0001-8553-7258>

Шубович Марина Михайловна, доктор педагогических наук, профессор, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова; 432071, Ульяновск, площадь Ленина, д. 4/5; shubmm@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9347-2351>

Вклад авторов

Музалева Д. А. – проведение педагогического эксперимента, анализ и интерпретация данных, редактирование и обобщение результатов исследования.

Шубович М. М. – научное руководство, разработка концепции исследования, методологическая поддержка.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 23.03.2025; одобрена после рецензирования 17.07.2025; принята к публикации 25.07.2025.

References

1. Vygotskiy LS. Thinking and speech. Saint Petersburg: Piter; 2019. 432 p. (In Russian).
2. Leont'ev AN. Activity. Consciousness. Personality: monograph. Moscow: Politizdat; 1975. 352 p. EDN: ZJUELZ (In Russian).
3. Salovey P, Mayer JD. Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*. 1990;9(3):185–211. DOI: 10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG

4. Sternberg RJ. Beyond IQ: A Triarchic Theory of Human Intelligence. Cambridge: Cambridge University Press; 2009. 432 p.
5. Chiksentmikhaii M. Flow. The Psychology of Optimal Experience. Moscow: Al'pina non-fikshn; 2022. 461 p. (In Russian).
6. Mitina LM. Psychology of personal and professional development of educational subjects. Saint Petersburg: Nestor-Istoriya; 2014. 376 p. (In Russian).
7. Markova AK. Psychology of professionalism: monograph. Moscow: Mezhdunarodnyi gumanitarnyi fond "Znanie"; 1996. 312 p. EDN: YQCJKT (In Russian).
8. Derkach AA. Acmeological foundations of professional development: monograph. Moscow: Mosk. psikholog.-sots. in-t; 2004. 752 p. EDN: QXHJPT (In Russian).
9. Mezirow J. Transformative Dimensions of Adult Learning. San Francisco: Jossey-Bass; 2009. 272 p.
10. Cranton P. Professional Development as Transformative Learning: New Perspectives for Teachers of Adults. San Francisco: Jossey-Bass; 1996. 256 p.
11. Duehk K. Flexible consciousness. A new look at the psychology of adult and child development. Moscow: Mann, Ivanov i Ferber; 2023. 304 p. (In Russian).
12. Martin RL. The Design of Business: Why Design Thinking is the Next Competitive Advantage. Boston: Harvard Business Review Press; 2009. 208 p.
13. Gardner G. The structure of the mind: the theory of multiple intelligences. Moscow: ID «Vil'yame»; 2007. 512 p. (In Russian).
14. Zimnyaya IA. Key competencies - a new paradigm of educational outcomes. *Ehksperiment i innovatsii v shkole*. 2009;(2):7–13. (In Russian).
15. Khutorskoi AV. Key competencies and educational standards. *EHIDOS*. 2002;(2):58–64. EDN: SGULHH (In Russian).
16. Seryakova SB. Competency-based approach in education: from theory to practice. *Sovet rektorov*. 2012;(4):34–40. EDN: QCWFXB (In Russian).
17. Asmolov AG. Systematic and activity approach to the development of the new generation standards. *Pedagogika*. 2009;(4):18–22. EDN: KTUQSV (In Russian).
18. Panov VI. Psychodidactics of educational systems: theory and practice. Saint Petersburg: Piter; 2007. 352 p. EDN: QVMKLJ (In Russian).
19. Bodalev AA. Psychology of communication: selected psychological works. Moscow: In-t prakt. psikhologii; 1996. 256 p. (In Russian).

Information about authors

Muzaleva Darya A., Senior Lecturer, Ulyanovsk State University of Education; 432071, Ulyanovsk, Lenin square, house 4/5; volskovada@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0001-8553-7258>

Shubovich Marina M., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ulyanovsk State University of Education; 432071, Ulyanovsk, Lenin square, house 4/5; shubmm@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9347-2351>

Contribution of authors to the article

Muzaleva D. A. – conducting the pedagogical experiment, analysis and interpretation of data, editing and generalization of the research results.

Shubovich M. M. – scientific supervision, development of the research concept, methodological support.

Conflict of interest. The authors declare no conflict of interest.

**Received: 23 March, 2025; approved after reviewing 17 July, 2025;
accepted for publication 25 July, 2025.**

Научная статья**УДК 378.124.4 (001.895)_(470)****DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-105-115****Культура лидерства студентов – будущих педагогов образовательной организации:
история и современность****Марина Владимировна Салменкова¹, Ольга Михайловна Уржумова²**¹*Академия маркетинга и социально-информационных технологий – ИМСИТ, г. Краснодар, Россия*²*Краснодарский государственный институт культуры, г. Краснодар, Россия*¹salmenkovavm@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0002-5564-3348>²urzhumova_om@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7598-9162>

Актуальность исследования определяется необходимостью разработки модели авторитета современного педагога с учётом богатого наследия российских педагогических традиций, формирования эффективного стиля взаимодействия между педагогами и обучающимися, создания платформы коллективных целей образовательной организации, основанной на видении их достижения лидером. Эти аспекты требуют комплексного научного осмысления. Цель исследования – определить специфику реализации лидерского потенциала педагога в процессе профессионального взаимодействия и оценить её соответствие устоявшимся представлениям в педагогическом сообществе для выработки оптимальных моделей лидерского поведения. Новизна исследования определяется авторским методологическим подходом к формированию современного стиля педагогического взаимодействия, учитывающего современные тенденции образования и исторически сложившиеся ментальные установки профессионального сообщества. Выявлены и обоснованы критерии эффективности различных стилей лидерства в образовании. Гипотеза исследования сформулирована как положение о потребности интеграции различных стилей лидерства в сочетании с позиционным лидерством, при условии минимизации авторитарных проявлений, что наиболее соответствует традиционным ментальным установкам профессионального педагогического сообщества для повышения эффективности педагогического взаимодействия. Проверкой гипотезы послужил задействованный автором эмпирический метод – социологическое исследование, проведённое в сентябре 2024 г. среди студентов Академии ИМСИТ (г. Краснодар) и Краснодарского государственного института культуры (КГИК). По итогам исследования сделан вывод, что современное педагогическое лидерство характеризуется уникальным синтезом традиционных ментальных установок и инновационных управленческих технологий, на первый план выходит особый тип лидера-педагога, который интегрирует лучшие традиции национального воспитания с современными технологиями менеджмента.

Ключевые слова: образовательное лидерство, развитие лидерства, стили образовательного лидерства, образовательный менеджмент, формальный статус, авторитет педагога, трансформационное лидерство

Для цитирования

Салменкова М. В., Уржумова О. М. Культура лидерства студентов – будущих педагогов образовательной организации: история и современность // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2025. Т. 20, № 3. С. 105–115. DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-105-115

Original article**Leadership Culture of an Educational Organization: History and Modernity****Marina V. Salmenkova¹, Olga M. Urzhumova²**¹*Academy of Marketing and Socio and Information Technologies – IMSIT, Krasnodar, Russia*²*Krasnodar State Institute of Culture, Krasnodar, Russia*¹salmenkovavm@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0002-5564-3348>²urzhumova_om@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7598-9162>

The relevance of the research is determined by the need to develop a model of the authority of a modern teacher, taking into account the rich heritage of Russian pedagogical traditions, the formation of an effective style of interaction between teachers and students, and the creation of a platform for collective goals of an educational organization based on the vision of their achievement by the leader. These aspects require a comprehensive scientific understanding. The purpose of the research is to develop a model of effective leadership

© Салменкова М. В., Уржумова О. М., 2025

in an educational environment based on the integration of modern approaches to pedagogical interaction and traditional values of the community, which will optimize management processes and improve the quality of the educational process. The novelty of the research is determined by the authors' methodological approach to the formation of a modern style of pedagogical interaction, taking into account current educational trends and historically established mental attitudes of the professional community. The criteria for the effectiveness of various leadership styles in education have been identified and substantiated. The research hypothesis is formulated as a statement on the need to integrate various leadership styles in combination with positional leadership, while minimizing authoritarian manifestations, which is most consistent with the traditional mental attitudes of the professional pedagogical community to increase the effectiveness of pedagogical interaction. The hypothesis has been tested by a sociological study conducted in September 2024 among students of the IMSIT Academy (Krasnodar) and the Krasnodar State Institute of Culture (KGIK). The result of the study is the conclusion that modern pedagogical leadership is characterized by a unique synthesis of traditional mental attitudes and innovative management technologies, resulting in a special type of leader-teacher who integrates the best traditions of national education with modern management technologies.

Keywords: educational leadership, leadership development, styles of educational leadership, educational management; formal status; authority of a teacher; transformational leadership

For citation

Salmenkova M. V., Urzhumova O. M. Leadership Culture of an Educational Organization: History and Modernity // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2025. Vol. 20, no. 3. P. 105–115. DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-105-115

Введение. Актуальность темы обусловлена поисками модели создания авторитета современного педагога на основе изучения исторических традиций России, потребностью эффективного стиля взаимодействия педагогов и обучающихся и формирования платформы коллективных целей организации на основе видения их достижения лидером образовательного коллектива. Стиль лидерства в российском образовании менялся в зависимости от уровня развития технологий и проведения мероприятий по созданию престижа педагога. Лидерство является способом быстрого достижения целей воспитания и образования. Культура лидерства в России возникла как потребность ответственности перед Родиной за подрастающее поколение на основании понимания своей причастности к её будущему.

Другой аспект культуры российского лидерства состоит в создании авторитета учительства в сознании детей на основе педагогических средств и методов. Стиль лидерства обусловлен культурой и историческими традициями государства. Последние, как и историческое новаторство России, глубоко изучены в научной педагогической литературе, поэтому в представленной статье раскрыты аспекты непосредственного проявления лидерства и их соотнесения с традиционными ментальными установками в сфере педагогического взаимодействия.

Цель и задачи исследования – выявить и проанализировать особенности проявления лидерских качеств в педагогическом взаимодействии, сопоставив их с традицион-

ными ментальными установками профессионального педагогического сообщества для определения эффективности различных стилей лидерства.

Методология и методы исследования. Для достижения поставленной цели использовались теоретические методы (анализ научной литературы с целью систематизации существующих подходов; сравнительный анализ концепций педагогического взаимодействия), а также эмпирические (анкетирование педагогов для выявления их представлений о лидерских качествах, социометрический и корреляционный анализ для выявления взаимосвязей между лидерскими качествами и ментальными установками педагогов). Для обработки использован метод визуализации данных.

Гипотеза исследования – современный педагог проявляет не только позиционное лидерство, но и авторитетное лидерство, которое противостоит авторитарному и дополняет статусное лидерство. С целью проверки гипотезы в сентябре 2024 г. среди студентов Академии ИМСИТ (г. Краснодар) и Краснодарского государственного института культуры (КГИК) был проведён социологический опрос будущих педагогов и педагогов-библиотекарей, которые работают по специальности.

Несовершеннолетние обучающиеся имели возможность поставить отметку о возрасте и выбрать ответ «не работаю». В подсчёте результатов ответы неработающих студентов не учитывались. Было собрано 118 анкет. Опрос носил добровольный характер. Анкета вклю-

чала двадцать вопросов. Анализ ответов педагогов позволил определить современные стили их работы. Особенность анкеты состояла в том, что вопросы паспортной части использовались во всей анкете.

В современной педагогической практике размещение вопросов паспортной части традиционно осуществляется в заключительной части анкеты. В нашем случае вопрос о наличии работы по специальности имел важное значение для дальнейшего анализа, поэтому он был вынесен в начало. Исследователи отмечают, что размещение паспортной части в начале анкеты может негативно сказаться на качестве получаемых данных. Это может привести к снижению достоверности получаемой информации. Наш подход к структурированию анкеты позволил установить контакт с респондентами через содержательные вопросы исследования, что создало доверительную ситуацию [1; 2].

Результаты исследования. Теоретические основы лидерства в образовании России были заложены во второй половине 80-х гг. XX в. Ю. А. Конаржевским [3]. Его концепция базировалась на единстве требований к качествам лидера и менеджера. Развитие теории продолжилось в работах Б. Д. Парыгина¹. Свой вклад в изучение проблемы внёс В. Б. Ольшанский². Современная практика показывает, что лидер в образовании характеризуется как человек, ведущий за собой. Существует тенденция отождествления лидерства с полной самоотдачей: на 100 % своих возможностей. Такую характеристику лидерам дали: Президент Фонда «Университет детства» Е. Рыбакова, главный редактор издательского дома «Первое сентября» А. Соловейчик, исполнительный директор ООО «Киберпротект» Е. Бочарова, создатель фонда И. Рыбаков, который активно включён в деятельность дошкольных и школьных организаций³. Названная характеристика свойственна хорошему исполнителю, не только лидеру, поскольку начало любого бизнеса сопряжено с полной отдачей.

В конце 90-х гг. XX в. педагоги получили право на выбор стиля и методов преподава-

ния. Аналогичный эксперимент, проводимый на рубеже 60–70-х гг., вызвал появление выдающихся педагогов: Ш. Амонашвили, В. Шаталова, С. Лысенкова, М. Щетинина. Их педагогический подход отличался нестандартностью, основываясь на психологических закономерностях развития личности. В 90-е гг. XX в. системный кризис привёл к уходу педагогов из профессии. Министерство образования, пытаясь остановить отток, создало ситуацию гиперопеки над сферой образования. Реформаторская деятельность выявила необходимость перехода от педагогики знаний к педагогике понимания, потребность в лидерах для поддержки преобразований. Ситуация оказала влияние на систему образования, в силу чего современные представления о лидерстве в образовании требуют уточнения.

Обзор литературы. При всём разнообразии подходов в образовании до сих пор не решена проблема выбора оптимальной методики формирования лидерства среди педагогических работников. Отдельные элементы, влияющие на успешность преподавателя, были предметом изучения А. С. Белкина⁴. Т. Ключова также рассматривала методику формирования лидерских качеств педагогов как определённых качеств личности [4]. Современный этап изучения лидерства в образовании связан с деятельностью А. О. Кравцова [5] и С. Г. Косарецкого [6], Н. Р. Куркиной [7].

Изменения в образовании должны были привести к переходу от позиционного лидерства к компетентностному лидерству. На достижение этих задач были направлены изменения в законодательной системе. Нормативно-правовую базу образования составили Федеральный закон «Об образовании»⁵ и государственная программа развития образования⁶. Позиционное лидерство развивается в лице руководящих работников школ: директоров, их заместителей и руководителей учебных отделов. В советское время руково-

⁴ Белкин А. С. Ситуация успеха: как её создать. – М.: Просвещение, 1991. – 170 с.

⁵ Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон: [от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ] // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2012. – № 53. – Ч. I. – Ст. 7598.

⁶ Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования»: Постановление Правительства РФ: [от 26 декабря 2017 г. № 1642 (в ред. от 26 декабря 2024 г.)] // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2018. – № 1. – Ч. 2. – Ст. 375.

¹ Парыгин Б. Д. Социальная психология. – СПб.: СПбГУП, 2003. – 620 с.

² Ольшанский В. Б. Практическая психология для учителей. – М.: Онега, 1994. – 272 с.

³ Лидер в образовании: обзор IV Междунар. практ. онлайн-конф. «Крутые практики». – Текст: электронный // ВКОНТАКТЕ: [сайт]. – URL: https://vk.com/wall-145256914_13772 (дата обращения: 18.01.2025).

директор школы изображался как дальновидный, наделённый интуицией, но недооценённый человек. Таков образ директора Бориса Свешникова в фильме «Дневник директора школы» Б. Фрумина. Другой образ предстаёт в фильме «Ключ без права передачи» Д. Асановой. В противовес Б. Свешникову Кирилл Алексеевич проходит через изучение трудов по педагогике к пониманию труда директора как соучастия. Фильмы этого периода показывали проблему лидерства в школе в отсутствии диалога между учителями и учениками.

В Европе и США традиционно управление образованием и педагогическое лидерство используются как синонимы. Наблюдая за выдающимися деятелями, исследователи делали выводы о лидерстве на основе социального статуса, семейного положения, материального достатка, способа коммуникации и темперамента. Исходно лидерство примыкало к выделению категории героев. Под ними Г. Тард и Г. Лебон понимали лидеров, противостоящих толпе. Теоретики посвятили свои работы выделению качеств лидеров.

На лидерские теории XX в. оказали влияние идеи З. Фрейда. Педагогика выиграла, преодолев тенденцию доминирования высокоодарённой личности. Важное значение приобрела притягательность лидера для последователей. Этот тезис лёг в основу поиска универсальных свойств, которыми должен обладать лидер. В первой половине XX в. понимание лидерства утратило позитивную направленность. К началу Второй мировой войны появились обзоры К. Берда, В. И. Кинза, чуть позднее Р. Стогдилла [8]. Изучение позволило установить, что все лидеры отличаются, объединяющей основой является такие черты, как чувство юмора, умение убеждать, настойчивость и целеустремлённость.

В послевоенный период в Европе обособляется три основных подхода, выделяется ситуационное, личное и авторитетное лидерство. Лидер имеет последователей даже в случае негативной общественной характеристики. Процессы формирования лидеров в 40–50-х гг. XX в. отражены в теории М. Вебера. Его основу составляет понятие «харизма». Это: «качество личности, признаваемое необычайным, благодаря которому она оценивается как одарённая сверхъестественными, сверхчеловеческими или

по меньшей мере специфически особыми силами и свойствами, не доступными другим людям» [9]. В дальнейшем лидерство получило развитие в трудах Эмори С. Богардус [10], Й. Джорстада [11], Дж. Хеннесси [12]. Каждый создал классификацию, наделив лидеров определёнными чертами и способом коммуникативного взаимодействия.

В первой половине XX столетия в России понимание героизма, как одного из лидерских проявлений, было обогащено его коммуникативными практиками на основании исследований психиатра В. М. Бехтерева. Учёный выделял два вида взаимодействия: убеждение и побуждение к действию. К началу 30-х гг. XX в. изучение лидерства в России прекратилось. Педагогика, социология и психология были объявлены вредными для советского мировоззрения. Последние педагогические эксперименты периода связаны с именами П. Блонского и А. С. Макаренко. Методы А. С. Макаренко вошли в книги «Флаги на башнях»¹ и «Педагогическая поэма»². Во «Флагах на башнях» образ руководителя колонии А. С. Захарова обладает авторитетностью и требовательностью, которые полностью признаются коллективом трудных подростков. В «Педагогической поэме» важное место уделено описанию «совета командиров» как собранию активных и уважаемых колонистов. В годы Великой Отечественной войны в СССР формирования педагогических концепций не происходило, но утверждение Д. С. Сергеевой, что «школы не развивались, ученики работали на заводах либо находились на фронте, учителей не хватало, отсутствовали учебники», истине не соответствует [13].

Б. Д. Парыгин посвятил исследования выявлению различий между лидерством и руководством, показывая отличие общественной роли: лидер не обязательно занимает определённую должность для проявления качеств. Стихийность лидерских проявлений – благословение и проклятие: возникнув в одних обстоятельствах, лидерство может исчезнуть в других, а руководство обязано быть постоянным. Основным условием воз-

¹ Макаренко А. С. Флаги на башнях. – Текст: электронный // BooksCafe.Net: [сайт]. – URL: <https://izotovmi.ru/Makarenko%20Anton.%20Flagi%20na%20bashnyah.pdf> (дата обращения: 18.01.2025).

² Макаренко А. С. Педагогическая поэма. – Текст: электронный // BooksCafe.Net: [сайт]. – URL: https://msrabota.ru/content/book_docs/Makarenko_A_Bestselleryivo_Pedagogicheskaya_Poyema_P.a6_.pdf (дата обращения: 18.01.2025).

никновения лидерства Б. Д. Парыгин называет взаимодействие внутри малой группы. Объединение руководства и лидерства приводит к формированию большого потенциала личности¹. Сочетание этих позиций в годы советской власти иногда совпадало, иногда нет. Большую роль в формировании лидерских качеств играло участие в деятельности Всесоюзной пионерской организации имени В. И. Ленина и Всесоюзном Ленинском коммунистическом союзе молодёжи. Одной из их целей было первенство в учёбе и в жизни.

К концу 80-х гг. XX в. появились новые исследования. В этот период был конкретизирован понятийный аппарат, разделены научные школы, созданы методические инструменты для изучения качеств лидеров. Образовательные аспекты лидерства изучаются с учётом возрастного и гендерного аспектов, системно, с выявлением особенностей лидерства разных уровней образования. Таковы современные исследования Л. В. Козиловой [14] и А. Мурзалиновой, Н. Уалиевой [15].

Результаты исследования и их об- суждение. Лидерство преподавателя – способность и возможность систематически и комплексно оказывать воздействие с целью повышения успеваемости и формирования гражданственности и патриотизма у обучающихся. В отсутствие педагога-лидера обучающиеся начинают проводить линию наиболее выгодного поведения [16]. Поэтому лидерство – важная часть авторитета [17]. Отметим, что профессиональные, лидерские и личные качества педагога высшего образования тесно переплетены, что обуславливает сложность их выявления. Вопросы анкеты расположены в логической последовательности, начальный блок определяет базовые характеристики респондента, средний блок фокусируется на специфике образовательной организации, в заключительном блоке исследуются ключевые показатели эффективности.

Возрастной диапазон респондентов включал четыре возрастные группы: от 20 до 30 лет (72 чел. – 61 %); 18 лет (22 чел. – 18 %), 19 лет (15 чел. – 12,7 %), 17 лет – (5 чел. – 4,2 %). При этом 108 чел. (91,5 %) – жители городов и 10 чел. (8,5 %) – жители посёлков Краснодарского края. Методологическая обоснованность данного подхода обусловлена потребностью получения релевантных дан-

ных респондентов, обладающих профессиональным опытом и юридической самостоятельностью в трудовых отношениях.

Методология анкеты строилась на постепенном усложнении от простых к сложным вопросам; структуре перехода от общего к частному. Статистическая значимость выборки основана на преобладании городских жителей (91,5 %), что обеспечивает репрезентативность выборки, при этом основная группа опрашиваемых (20–30 лет) составляет 61 % респондентов. Выбранный принцип учёта только совершеннолетних работающих респондентов обеспечивает получение качественных данных для исследования.

В целом вопросы анкеты были ориентированы на получение информации о выборе типов поведения в работе с обучающимися. Началась информационная часть анкеты с вопроса «Как бы вы оценили свой стиль коммуникативного взаимодействия с учениками?». Большинство – 53 чел. (44,9 %) – охарактеризовали свой стиль общения как социально полезный; 39 чел. (33,1 %) – как компромиссный; 11 (9,3 %) – как управляющий (понимаемый нами как распорядительный); 7 чел. (5,9 %) – как избегающий (неконфликтный); 4 чел. (3,4 %) – диктаторский. Пять респондентов испытывали затруднения с определением стиля коммуникации. Один (0,8 %) считает, что предлагает обучающимся «интересное» общение; другой – не может охарактеризовать свой стиль; трое не дали ответов. Следующий вопрос относился к выбору вариантов поведения в ситуации принятия на себя ответственности. Он звучал так: «В ситуации, когда необходимо быстро принять решение, вы сможете взять на себя ответственность или адресуете решение ответственному лицу?». Ответы лучше всего характеризует табл. 1, которая показывает сохранение базового качества педагога – осознания большой ответственности за воспитанников. Этот показатель характеризует 26 респондентов (21,2 %), большая часть – 67 (50,8 %) – предпочтёт ответственность в пределах полномочий, что свидетельствует об усвоении потребности соблюдения служебной иерархии; не знают, как поступят, 18 респондентов (15,3 %).

Были тревожные ответы, показывающие неготовность к педагогической ответственности (7 респондентов – 5,9 %); один респондент подчеркнул ответственность: «за своих друзей, родных, женщин и тех, кто из-за меня пострадал» (0,8 %). Продолжением проясне-

¹ Парыгин Б. Д. Социальная психология. – СПб.: СПбГУП, 2003. – С. 170.

ния отношения к ответственности является вопрос о готовности выполнять административную работу в системе образования. Ответы показывают наличие властных амбиций. Они сведены в табл. 2.

Продолжение опроса показывает, что ответственность, которую педагоги несут в ходе исполнения профессиональных обязанностей, приучает их часть (5 % утвердительно ответивших) к мысли, что лучше занимать руководящую должность: уровень ответственности в педагогической деятельности достаточно высок.

Стремление к справедливости традиционно было присуще педагогам России. Рисунок 1 демонстрирует её сохранение: (77 респондентов – 65,3 %). Одновременно выявлена тенденция придерживаться бесконфликтного существования, даже если педагог являлся свидетелем поспорию справедливости (40 чел. – 33,9 %). Один респондент подчёркивает сохранение приоритета собственного видения в любом случае (0,8 %).

Логично возник вопрос о воспитании как одном из требований к педагогу. Вопрос был такой: «Вы считаете себя тактичным и воспитанным человеком в общении?». Рисунок 1 показывает три варианта ответов. Подавляющее большинство (99 респондентов – 83,9 %) ответили «да», 18 респондентов (15,3 %) – «Я воспитан, но импульсивен, лучше не дразнить», 1 (0,8 %) – «нет». На рисунке 2 представлены ответы респондентов на тему «Проблема защиты прав участников образовательного процесса».

При работе с обучающимися, планирующими получение навыков для участия в конференциях и конкурсах, педагогам необходимо выступать наставниками. В условиях концентрированной учебной нагрузки это воспринимается как излишество, даже в случае понимания её потребности для обучаемых. В анкетировании вопрос сформулирован так: «Встречаясь с потребностью наставничества, что вы испытываете?» Структура ответов представлена на рис. 3.

Таблица 1 / Table 1

Проблема принятия педагогической ответственности /
The problem of taking pedagogical responsibility

<i>Приму всю полноту ответственности на себя</i>	<i>Возьму ответственность лишь в пределах своих полномочий</i>	<i>Не буду брать на себя ответственность лиц, которые должны выполнять свою работу</i>	<i>Не знаю, ситуация покажет</i>	<i>Я беру ответственность за тех, кто мне близок. За своих родных, друзей</i>
26 (21,2 %)	67 (66,8 %)	7 (5,9 %)	18 (16,3 %)	1 (0,8 %)

Таблица 2 / Table 2

Готовность к выполнению руководящей работы в системе образования /
Willingness to perform leadership work in the education system

Ответы респондентов	<i>«Да»</i>	<i>«Не руководящую, но второстепенную»</i>	<i>«Нет»</i>	<i>«Слишком большая ответственность управиться с 25+ людьми, у которых своя личность и к которым нужен свой подход»</i>
	47 (39,8 %)	1 (0,8 %)	1 (0,8 %)	69 (58,5 %)



Рис. 1. Проблема оценки социальной позиции педагога /
Fig. 1. The problem of assessing a teacher's social position



Рис. 2. Проблема защиты прав участников образовательного процесса /
Fig. 2. The problem of protecting the rights of participants in the educational process



Рис. 3. Проблема отношения к наставничеству /
Fig. 3. The problem of attitude towards mentoring

Больше половины (61 респондентов – 51,7 %) относятся к нему с гордостью, 9 (7,6 %) испытывают досаду, а 31 (26,3 %) понимают, что это груз, «который надо выдержать». Радость испытывает 1 (0,8 %). Вы-

яснение условий работы позволяет понять причину. Респондентов более всего устраивают условия вузовской работы (табл. 3). Однако 15 % не удовлетворены зарплатой и моральным климатом.

Таблица 3 / Table 3

Проблема условий работы в образовательных организациях респондентов /
The problem of working conditions in educational institutions of respondents

Соотношение места и условий работы	Организация СПО	Организация высшего образования	Организация дополнительного образования	Организация общего образования (школа, гимназия, лицей)	Не работаю
	Всего респондентов / всего ответивших	Всего респондентов / всего ответивших	Всего респондентов / всего ответивших	Всего респондентов / всего ответивших	Всего респондентов / всего ответивших
Условия работы устраивают полностью		107 (90,7 %) / 45 (42 %)		4 (3,4 %) / 1 (25 %)	
Устраивают в целом, но бывают конфликтные ситуации	5 (4,2 %) / 1 (20 %)	107 (90,7 %) / 21 (20 %)		1 (25 %)	
Хороший моральный климат, но заработная плата не устраивает	5 (4,2 %) / 2 (40 %)	107 (90,7 %) / 16 (15 %)	118 (100 %) / 1 (0,8 %)	1 (25 %)	
Устраивают материальные условия, но не морально-психологические факторы	5 (4,2 %) / 2 (40 %)	107 (90,7 %) / 16 (15 %)		111 (25 %)	
Всего	118/5 / 100 % / 4,2 %	118/107 / 100 % / 90,7 %		118/ 4 / 100 % / 3,4 %	118 / 2 / 100 % / 1,7 %

Вопрос о дальнейших планах в профессии респондентов сформулирован так: «Если бы представилась возможность, вы бы меняли работу?». Большинство респондентов – 75 чел. (63 %) – не планируют менять работу, 23 респондента (19,5 %) ответили утвердительно, и 20 чел. дали ответ «не знаю». В целом, это совпадает с количеством лиц, не полностью удовлетворённых материальными или моральными условиями работы. Сожалений от увольнения не будут испытывать 82 человека (69,5 %). Наличие ответа показывает необходимость дальнейшего изучения проблемы, поскольку эмоций сожаления не испытывают в случае возможного увольнения работающие педагоги. Отметим показатель численности лиц, которые горды работой в педагогической сфере – 79 чел. (66,9 %). Налицо ситуация противоречия. Частичным ответом на этот вопрос является отсутствие уверенности в будущем организации. Её отмечают 19 респондентов (16,1 %).

Большинство педагогов характеризует себя оптимистами – 103 (87,3 %) при незначительном количестве тех, кто к ним себя не причисляет – 11 (9,3 %), 3 (2,5 %) считают себя реалистами, один человек определяет своё мировоззрение в зависимости от наличия проблем (0,8 %). Оптимизм основан на уверенности в знаниях и возможности их применения – 93 ответа (78,8 %), 21 ответ – связь с любимой работой (17,8 %). 7 респондентов (5,6 %) – с окружением, интеллектуальными способностями, любовью и стабильностью. Оптимисты – это смелые люди. Смелость – свойство лидера. На основании полученных ответов отметим, что большинство респондентов смелые и решительные люди, с задатками лидеров. 41 респондент (34,7 %) назвали себя смелыми людьми, 57 (48,3 %) дали ответ «не знаю», 17 (14,4 %) ответили «нет» и 2 респондента (1,6 %) – «по ситуации». Большинство работающих в образовании соответствуют наименованию лидеров или очень близки им по своим характеристикам. При этом любовь к ученикам испытывают 48,3 % респондентов (57 чел.), к этому количеству можно добавить ещё 15,3 % ответов (18 чел.) с оговоркой (если только они адекватны), что в сумме составляет 75 ответов (63,5 %). Другие ответы это: «терплю пока» – 6 (5,1 %), «отношусь с пониманием» – 20 (16,9 %).

Исследование показало, что стиль поведения педагога зависит от типа лидерства.

Демократический стиль связан с авторитетным и статусным лидерством, где педагог проявляет уважение и умеет налаживать контакт. Статусное лидерство характеризуется высокими требованиями и способностью к самоанализу. Авторитарный стиль основан на страхе и соответствует лишь части аспектов статусного и авторитетного лидерства. В современной практике демократический стиль лучше всего отражает все типы лидерства, а педагоги часто используют смешанные стили общения, что соответствует трансформационному лидерству.

Заключение. Современные педагоги владеют технологиями менеджмента и могут руководить коллективами учеников. Амбиции педагогов оправданы. Истинный лидер не боится ответственности, не пренебрегает функцией наставничества. Педагогическое лидерство в современном образовании органично переплетается с характерными чертами российского национального характера, такими как: ответственность за будущее подрастающего поколения, исторически присущая российскому обществу; передача знаний обучающимся на основе понимания своей миссии; умение работать в команде, что особенно важно в педагогической деятельности.

Трансформационное лидерство, преобладающее среди современных педагогов, находит отражение в традиционных чертах российского менталитета: способности к эмпатии и пониманию учеников, продуманности решений в сочетании с интуитивным подходом, характерными для российского стиля мышления; в самоотверженности в работе, что является продолжением православной традиции служения. Российский педагог-лидер воплощает в себе исконные черты национального характера: способность сочетать строгость и заботу; находить индивидуальный подход к ученику и готовность брать на себя ответственность за результат.

Российское педагогическое лидерство сочетает традиционные подходы и современные управленческие технологии. Формируется особый тип педагога-лидера, сочетающий национальные воспитательные традиции с инновационным менеджментом. Исследование даёт инструменты для диагностики профессионального поведения, что помогает выявлять сильные и слабые стороны педагогов, определять их лидерский потенциал и разрабатывать программы дальнейшего развития.

Список литературы

1. Руденко В. А. Технология педагогического анкетирования в системе изучения профессионализма учителей: дис. канд. пед. наук: 132.00.01. Таганрог, 2000. 188 с. URL: <https://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-tehnologiya-pedagogicheskogo-anketirovaniya-v-sisteme-izucheniya-professionalizma-uchiteley> (дата обращения: 11.01.2025). Текст: электронный. EDN: NLTMRR
2. Кокорева Н. А. Применение метода анкетирования в практической психологии на примере исследования эффективности использования учебно-лабораторного оборудования в начальных классах. Текст: электронный // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Психология». 2015. № 1. С. 180–187. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-metoda-anketirovaniya-v-prakticheskoy-psihologii-na-primere-issledovaniya-effektivnosti-ispolzovaniya-uchebno> (дата обращения: 11.01.2025). EDN: ULYAFJ
3. Конаржевский Ю. А. Менеджмент и внутришкольное управление. М.: Педагогический поиск, 2000. 224 с.
4. Ключова Т. В. Развитие лидерских способностей педагогов в системе повышения квалификации: монография. Екатеринбург: Гриф, 2004. 84 с. EDN: ZRANKZ
5. Кравцов А. О. Образование для поколения «альфа»: становление новой парадигмы // Россия – историко-культурные константы и перспективы развития детства: материалы XXX Междунар. конф. (Санкт-Петербург, 17–18 апр. 2024 г.). СПб.: Политех-Пресс, 2024. С. 67–71. EDN: BFAXS0
6. Куприянов Б. В., Косарецкий С. Г., Мерцалова Т. А., Семенова Т. В. Учреждения дополнительного образования детей (данные статистики и Мониторинга экономики образования) // Вопросы образования. 2013. № 2. С. 209–232. DOI: 10.17323/1814-9545-2013-2-209-231. EDN: QJBMQP
7. Куркина Н. Р., Стародубцева Л. В., Петруненко О. В. Управление образовательной организацией на основе мониторинговых исследований // ALMA MATER (Вестник высшей школы). 2022. № 2. С. 75–79. DOI: 10.20339/AM.02-22.075. EDN: OVJBQY
8. Stogdill R. M. Handbook of Leadership: a Survey of Theory and Research. N. Y.: Free Press, 1974. 607 p.
9. Weber M. The Sociology of Religion / transl. by E. Fischoff; Introd. by T. Parsons. Boston: Beacon press, 1963. LXVII. 304 p.
10. Bogardus S. E. Leaders and Leadership. N. Y.: Appleton-Century-Crofts, 1934. 315 p. URL: <https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.34263/page/n7/mode/2up> (дата обращения: 18.01.2025). Текст: электронный.
11. Jorstad J. Narcissism and leadership: Some difference in male and female leaders // Leadership and Organization Development. 1996. Vol. 17, no. 6. P. 1723. DOI:10.1108/01437739610130528
12. Hennessey J. The Leader's Principles: Lessons from My Life. Текст: электронный // Libking. 2020. URL: <https://libking.ru/books/business-management/1307014-dzhon-hennessi-principy-lidera.html> (дата обращения: 18.01.2025).
13. Сергеева Д. С. История образования в России: региональный опыт // III Махмутовские чтения. Управление социально-экономическим развитием региона в условиях внешних вызовов: сб. науч. тр. междунар. науч.-практ. конф. (Уфа, 15 нояб. 2023 г.). Уфа: Мир печати, 2024. С. 675–680. EDN: RFAUPK
14. Фэн М., Казилова Л. В. Особенности реализации кластерного подхода в научно-образовательной деятельности современного вуза // Роль педагога и наставника в обеспечении качества развития человеческого капитала России: материалы II Междунар. пед. марафона (Москва, 18–24 нояб. 2023 г.) / отв. ред. О. П. Осипова. Пермь, 2024. С. 187–190. EDN: OLACNL
15. Мурзалинова А. Ж., Уалиева Н. Т. Непрерывное профессиональное развитие как образовательный трекер в профессиональной подготовке будущих педагогов // Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании. СПб.: Изд.-полиграф. ассоциация высш. учеб. завед., 2024. С. 36–44. EDN: DXWPOF
16. Салменкова М. В., Жидяева Е. С. Авторитет учителя в современной школе // Казачество. 2024. № 76. С. 152–162. EDN: BSSOEX
17. Салменкова М. В. Инновационная деятельность преподавателя в современных реалиях высшей школы России // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2024. Т. 19, № 4. С. 27–34. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-4-27-34. EDN: CJQLNK

Информация об авторах

Салменкова Марина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и межкультурных коммуникаций, Академия маркетинга и социально-информационных технологий – ИМСИТ; Россия, 350072, г. Краснодар, ул. Зиповская, 8; salmenkovavm@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0002-5564-3348>

Уржумова Ольга Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой информационно-библиотечной деятельности и документоведения, Краснодарский государственный ин-

ститут культуры; Россия, 350072, Краснодарский край, г. Краснодар, ул. им. 40-летия Победы, д. 33; urzhumova_om@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7598-9162>.

Вклад авторов в статью

Салменкова М. В. – основной организатор публикации, автор исследования, обобщила исторический материал, а также подвела итоги исследования.

Уржумова О. М. – организатор исследования, систематизировала теоретический материал и формулировала выводы.

Конфликт интересов: Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 29.01.2025; одобрена после рецензирования 25.05.2025; принята к публикации 28.05.2025.

References

1. Rudenko VA. Technology of pedagogical questioning in the system of studying teachers' professionalism: cand. sci. diss.: 132.00.01. Taganrog; 2000. 188 p. Available at: <https://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-tehnologiya-pedagogicheskogo-anketirovaniya-v-sisteme-izucheniya-professionalizma-uchiteley> (accessed 11.01.2025). EDN: NLTMR
2. Kokoreva NA. Application of the Method of Questioning in Practical Psychology for Example, Research of the Effectiveness of Using Teaching-Laboratory Equipment in the Elementary Grades. *Vestnik Samarskoi Gumanitarnoi Akademii. Seriya: Psikhologiya*. 2015(1):180–187. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/primeneniye-metoda-anketirovaniya-v-prakticheskoy-psihologii-na-primere-issledovaniya-effektivnosti-ispolzovaniya-uchebno> (accessed 11.01.2025). EDN: ULYAFJ
3. Konarzhevskiy YuA. Management and Intraschool Administration. Moscow: Pedagogicheskij poisk, 2000. 224 p. (In Russian).
4. Klyusova TV. Development of Leadership Abilities of Teachers in the System of Advanced Training. Yekaterinburg: Grif, 2004. 84 p. (In Russian).
5. Kravtsov AO. Education for Generation Alpha: Formation of a New Paradigm. In: Russia – Historical and Cultural Constants and Prospects for the Development of Childhood: Collection of Scientific Papers of the International Conference. Sankt-Petersburg; 2024. P. 67–71 (In Russian).
6. Kupriyanov B, Kosaretsky S, Mertsalova T, Semenova T. Children's Institutions of Additional Education (Statistical Data and Data of Education Economics Monitoring). *Educational Studies*. Moscow. 2013;(2):209–232. DOI: 10.17323/1814-9545-2013-2-209-231 EDN: QJBMQP (In Russian).
7. Kurkina NR, Starodubtseva LV, Petrunenko OV. Management of an educational organization based on monitoring studies. *Alma Mater. Vestnik Vysshey Shkoly*. 2022;(2):75–79. DOI: 10.20339/AM.02-22.075 EDN: OVJBQY (In Russian).
8. Stogdill RM. Handbook of Leadership: a Survey of Theory and Research. New York: Free Press; 1974. 607 p.
9. Weber M. The Sociology of Religion. Boston: Beacon press; 1963. 304 p.
10. Bogardus SE. Leaders and Leadership. New York: Appleton-Century-Crofts; 1934. 315 p. Available at: <https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.34263/page/n7/mode/2up> (accessed 18.01.2025).
11. Jorstad J. Narcissism and leadership: Some difference in male and female leaders. *Leadership and Organization Development*. 1996;17(6):1723. DOI: 10.1108/01437739610130528
12. Hennessey J. The Leader's Principles: Lessons from My Life. Libking; 2020. Available at: <https://libking.ru/books/business/management/1307014-dzhon-hennessey-principy-lidera.html> (accessed 18.01.2025).
13. Sergeeva DS. History of education in Russia: regional experience. In: Makhmutov's Readings. Managing Socio-Economic Development of the Region under External Challenges: Collection of Scientific Papers of the International Scientific-Practical Conference. Ufa; 2024. P. 675–680. EDN: RFAUPK (In Russian).
14. Feng M, Kozilova LV. Continuous professional development as an educational tracker in the professional training of future teachers: Collection of Articles of International Pedagogical Marathon. Perm; 2024:187–190. EDN: OLACNL (In Russian).
15. Murzalinova AZh, Ualiev NT. Continuous Professional Development as an Educational Tracker in the Professional Training of Future Teachers. In: Problems of Pedagogical Innovation in Professional Education, Sankt Petersburg; 2024. P. 36–44. EDN: DXWPOF (In Russian).
16. Salmenkova MV, Zhidyayeva ES. The authority of the teacher in a modern school. *The Cossacks*. 2024;(76):152–162. EDN: BSSOEX (In Russian).
17. Salmenkova MV. Innovative activity of a teacher in the modern realities of higher education in Russia. *Scholarly Notes of Transbaikal State University*. 2024;19(4):27–34. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-4-27-34 EDN: CJQLNK (In Russian).

Information about the authors

Salmenkova Marina V., Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Pedagogy and Intercultural Communications Department, Academy of Marketing and Social Information Technologies – IMSIT; 8 Zhipovskaya st., Krasnodar, 350072, Russia; salmenkovavm@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0002-5564-3348>

Urzhumova Olga M., Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Head of Information-Librarian Activities and Documentation Department, Krasnodar State Institute of Culture; Russia, Krasnodar, 350072, Krasnodar Territory, 40-letiya Pobedy st., 33; urzhumova_om@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7598-9162>.

Contribution of authors to the article

Salmenkova M. V. – the main organizer of the publication, the author of the study; summarized the historical material and summarized the results of the study.

Urzhumova O. M. – is the organizer of the research; systematized the theoretical material and formulated conclusions.

Conflict of Interest: The authors declare no conflict of interest.

***Received: 29 January, 2025; approved after reviewing 25 May, 2025;
accepted for publication 28 May, 2025.***

Научная статья

УДК 371/3

DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-116-125

Развитие эмпатии как основополагающей способности к творческой деятельности обучающихся инженерным специальностям

Людмила Анатольевна Семенова

Юго-Западный государственный университет, г. Курск, Россия
romahka31@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4816-101X>

Актуальность исследования проблемы развития эмпатии как основополагающей способности к творческой деятельности обучающихся инженерным специальностям в профессиональной подготовке специалистов обусловлена следующими причинами: подготовка инженерных кадров в настоящее время стала общегосударственной задачей; высокотехнологичное производство требует как квалификации в области техники, так и способностей к творческой деятельности, умений находить творческие нестандартные решения в нестандартных условиях; современному инженеру мало иметь необходимые профессиональные знания и навыки: он должен обладать профессиональной культурой, в основе которой лежит прочный фундамент ценностей, на формирование которого оказывает влияние эмпатия. Анализ научных публикаций показал значимость и актуальность не только выбора текстов, но и способов и творческих приёмов, используемых при анализе художественного текста. Всё это позволило автору предположить возможность использования способов и творческих приёмов развития творческих способностей инженеров в профессиональной подготовке. Нами представлен опыт развития эмпатии обучающихся инженерным специальностям. Эксперимент проводился со студентами направления «Горное дело» ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет» с 2019 по 2024 г. Во время обучения на занятиях по спецдисциплинам студентам предлагались задания для работы с художественными текстами, содержащие как профессиональные ситуации, так и ситуации, показывающие отношения людей одной профессиональной сферы, и задания, направленные на развитие эмоционального отклика, воображения, формирующие ценностные ориентиры. Представленные творческие приёмы и задания, направленные на развитие эмпатии, показали эффективность в раскрытии внутреннего смысла нравственных отношений, личностного и профессионального роста. При контрольном срезе, проведённом согласно методике В. Бойко «Диагностика уровня эмпатии», представлен рост эмпатических способностей. Перспектива исследования может быть связана с совершенствованием системы профессиональной подготовки инженеров, открытии новых граней и перспектив использования возможностей способов и творческих приёмов в развитии творческих качеств инженерного корпуса России.

Ключевые слова: эмпатия, творческие способности, ценностные ориентации, профессиональная подготовка специалистов инженерного профиля

Благодарность: автор выражает благодарность профессору кафедры образовательных технологий РГПУ им. А. И. Герцена д-ру пед. наук, профессору Л. И. Коноваловой за помощь в подготовке статьи.

Для цитирования

Семенова Л. А. Развитие эмпатии как основополагающей способности к творческой деятельности обучающихся инженерным специальностям // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2025. Т. 20, № 3. С. 116–125. DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-116-125

Original article

**Formation of Creative Abilities of Future Engineers
by Means of Literary Education**

Lyudmila A. Semyonova

Southwest State University, Kursk, Russia
romahka31@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4816-101X>

The relevance of studying the development of empathy as a fundamental ability for creative activity among engineering students in professional training is due to the following reasons: the training of engineering personnel has now become a national task; high-tech production requires both technical qualifications and the ability to engage in creative activities and find innovative solutions in non-standard situations; a modern

© Семенова Л. А., 2025

engineer must not only possess the necessary professional knowledge and skills, but also have a strong foundation of values, which is influenced by empathy. The analysis of scientific publications has shown the significance and relevance of not only the choice of texts, but also the methods and creative techniques used in the analysis of literary texts. All of this has allowed the author to suggest the possibility of using methods and creative techniques for developing the creative abilities of engineers in professional training. The author presents the experience of developing empathy in engineering students. The experiment has been conducted with students of the Mining Department at the Southwestern State University from 2019 to 2024. During their studies, students were given assignments to work with literary texts that contained professional situations, relationships between people in the same professional field, and tasks aimed at developing emotional response, imagination, and value orientations. The presented creative techniques and tasks aimed at developing empathy have shown effectiveness in revealing the inner meaning of moral relations, personal and professional growth. According to V. Boyko's "Diagnosis of Empathy Level" methodology, a control survey revealed an increase in empathic abilities. The research perspective may be related to improving the professional training system for engineers, discovering new facets and opportunities for using.

Keywords: empathy, creativity, value orientations, professional training of engineering specialists

Acknowledgements: the author expresses gratitude to professor Konovalova L. I., Doctor of Pedagogy, professor of Educational Technologies department at the Herzen State Pedagogical University for her assistance in preparation of this article.

For citation

Semyonova L. A. Formation of Creative Abilities of Future Engineers by Means of Literary Education // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2025. Vol. 20, no. 3. P. 116–125. DOI: 10.21209/2658-7114-2025-20-3-116-125

Введение. 20-е гг. XXI в. характеризуются изменениями в экономической, политической, социальной и культурной сферах. Психологи характеризуют современное состояние общества высокой степенью турбулентности, проявляющейся значительной психологической нагрузкой: пандемия 20-х гг., СВО и т. п. [1]. В контексте данного исследования турбулентность понимается как состояние, вызывающее негативные эмоции при несовпадении представлений о профессиональной деятельности и реальности. В реализации образовательной практики профессиональной подготовки педагоги столкнулись с рядом вызовов и событий: сложившаяся классическая концепция подготовки утратила свою значимость, образовательная среда – способность к профессиональной адаптации выпускника, что, несомненно, требует нового методологического подхода к вхождению обучающегося в профессиональную деятельность и социализацию.

О необходимости реформирования инженерного образования, изменения его технократизма, расширения процессов гуманизации и гуманитаризации в подготовке инженерных кадров свидетельствует тот факт, что в период 2023–2024 гг. во многих ведущих технических вузах страны проведены 15 конференций, целью которых стало осмысление методологических оснований гуманитаризации образования инженеров. Интерес к данной проблеме проявляют не только члены профессионального педаго-

гического сообщества, но и работодатели и социальные партнёры вузов¹. Повышенное внимание к данной проблеме свидетельствует о том, что в образовательной практике нет единой концепции её решения [2].

Существует опыт приобщения инженеров к искусству, сложившийся во многих крупных западных корпорациях, который не только влияет положительно на работоспособность инженеров, но и способствует, по выражению Д. С. Воронкова, очищению сознания [3]. В национальном минерально-сырьевом университете «Горный» на факультете фундаментальных и гуманитарных дисциплин в 2011 г. впервые были предприняты попытки систематизировать историю гуманитарного образования горных инженеров. На базе университета успешно действует научная школа «Гуманитарное образование в подготовке горных инженеров». Мировая образовательная практика подтверждает актуальность проблемы: в качестве обязательного гуманитарный блок включён в подготовку инженеров Парижской политехнической школы, Мюнхенского университета им. Людвига Максимилиана, Мас-сачусетского технического института [4].

Современному инженеру мало иметь необходимые профессиональные знания и навыки, он должен обладать профессиональной культурой, в основе которой лежит проч-

¹ Данные взяты по результатам анализа конференций, представленных в научной электронной библиотеке eLIBRARY.RU.

ный фундамент общекультурных ценностей [5]. Само понимание инженерной профессии изменилось: исследователи подчёркивают слияние в ней двух жизненных систем – социальной и технической, что приводит к осознанию, что инженер – это субъект не только социальной деятельности, но и социальной ответственности, которая невозможна без сформированных ценностных ориентиров¹.

Повышается роль ценностных ориентаций в социокультурном развитии общества и в сфере трудовой профессиональной деятельности [6], происходит осмысление понимания образования как инструментальной ценности, а также признание нового духовного потенциала и необходимости аксиологических оснований всей системы профессионального образования [7]. Инженерное образование становится центральным в образовательном пространстве, а инженер – важной фигурой в обществе. Современное наукоёмкое производство требует от него творческих способностей.

Именно литература способна воспитывать новый духовный потенциал обучающихся, будить в них эмоциональный отклик и нравственную оценку поведения в жизненных и профессиональных ситуациях. Художественный текст имеет огромный потенциал в развитии творческих способностей. Работа с художественным текстом обеспечивает оценочное восприятие личностью произведений, которое соотносится с оперативными и терминальными ценностями данной личности [8]. Считаем, что благодаря работе с художественным текстом обучающиеся инженерным специальностям оказываются способными к творчеству, что способствует появлению новых научных и творческих идей.

Методология и методы исследования (включая обзор литературы по теме). В контексте данного исследования представляют интерес работы Л. И. Коноваловой, Н. А. Леоновой, И. И. Бабич, Н. П. Бахарева, В. Н. Бобрикова, А. А. Добрякова, В. М. Жураковского, Р. Н. Зарипова и других, рассматривающих проблему развития творческих способностей инженеров как основу профессиональной подготовки [9; 10]. Исследования авторов дают возможность ответить на вопрос: какие приёмы мы можем использовать при работе с текстом, чтобы вызвать эмоциональный отклик, преодолевая ценностную

нейтральность – комментирование, рождение ассоциаций, «смысловое эхо» (Е. О. Галицких) как отзыв на авторский текст.

В. Н. Кардапольцева отмечает, что современная тенденция в подготовке инженеров состоит в интеграции инженерных и гуманитарно-художественных знаний [11]. Использование художественных текстов на занятиях по гуманитарным дисциплинам давно в практике подготовки инженеров [12]. Однако использование средств и приёмов анализа художественного текста в специальных дисциплинах не востребовано на сегодняшний день. Предпочтительнее оказывается формально-логический подход, в основе которого лежит интеграция математических и инженерных дисциплин, «продолжает действовать дисциплинарная, узкопредметная парадигма образования инженеров, воспитывающая «шовинизм специальных дисциплин» [13].

Противоречия между требованием работодателя в творчески подготовленном инженере и существующей парадигмой инженерного образования могут быть сняты благодаря развитию творческих способностей обучающихся инженерным специальностям. Мы считаем, что в этом случае применимы способы и творческие приёмы анализа художественного текста, позволяющие более глубоко погрузиться в него, что обеспечит не только усвоение материала, но и вхождение в профессиональную культуру, развитие творческой. Размышляя над проблемой развития творческих способностей, не можем не согласиться с утверждением, что главной методической задачей является поиск и апробация новых приёмов трансляции, отвечающих запросам обучающихся инженерным специальностям [14]. «В угодую моде» многие преподаватели «грешат» применением электронно-цифрового формата заданий, который, безусловно, позволяет разнообразить занятия, включать обучающихся в работу с гипертекстом, позволяющим выявлять новые смыслы, строить ассоциативные цепочки и т. д. Но немаловажным является и развитие «социального интеллекта, который формируется в результате симбиоза эстетической и технической составляющей» [15].

Считаем целесообразным остановиться на работах Е. И. Казаковой, М. И. Гриневой, посвящённых поискам методических путей работы с текстом (методика «Мультитекст»), учитывающих возраст читателя. Данная методика позволяет не только формировать

¹ Петрунева Р. М., Сериков В. В., Дулина Н. В. Проектирование социоинженерных задач: учеб. пособие. – Волгоград: ВолГТУ, 2000. – 235 с.

опыт самостоятельного анализа текста, но и привлекать к анализу дополнительные тексты, что способствует установлению связи между эпохами и культурами [16].

В публикациях А. В. Кирьяковой, Е. О. Галицких, Е. С. Романичевой, Е. В. Зайцевой и других указывается на важность отбора художественных текстов¹ [17; 18]. Так, Е. В. Зайцевой показана разница в восприятии в зависимости от возраста обучающегося [19]. Тексты, отражающие профессиональные ситуации, культуру и обычаи той или иной профессии, помогают стать частью профессионального сообщества через приобщение к нравственным категориям, характерным для него [20]. Для современной молодёжи профессия стала не самостоятельной ценностью, а средством для достижения желаемого образа жизни [21; 22]. Однако профессиональная деятельность может быть не только средством достижения материального благополучия, но и ведущей сферой самореализации личности.

Одними из самых существенных, на наш взгляд, являются исследования Н. П. Терентьевой об аксиологически ориентированном литературном образовании. Вслед за автором, который отметил зависимость готовности учащихся к ценностному самоопределению от содержания и методов обучения литературе, мы наблюдаем подобную зависимость в профессиональной подготовке инженеров [23].

Анализ научных публикаций показал значимость и актуальность не только выбора текстов, но и способов и творческих приёмов, используемых при анализе художественного текста. Новые приёмы трансляции, отвечающие запросам обучающегося, диктуются временем, но направлены они должны быть на развитие ассоциаций, воображение, эмпатию и преодоление ценностной нейтральности. Авторы полагают, что эти качества являются мощным инструментом успеха в профессиональной сфере. Исследования психологов доказывают, что, к примеру, эмпатия – эффективный инструмент для раскрытия внутреннего смысла нравственных отношений, личностного и, как следствие, профессионального роста [24].

В работе использованы как теоретические, так и практические методы исследования. В перечне теоретических методов

¹ Галицких Е. О. От сердца к сердцу: мастерские ценностных ориентаций: для педагогов и школьников: метод. пособие. – СПб.: Паритет, 2003. – 157 с.

задействованы: изучение и анализ научных публикаций по теме исследования, анализ методических работ и практического опыта использования средств литературного образования в профессиональной подготовке обучающихся в технических вузах.

Определён уровень эмпатии как личностной характеристики по методике В. В. Бойко, в анкетировании приняли участие 55 респондентов, анкетирование организовано до внедрения в учебный процесс творческих методов и приёмов литературного образования, направленных на формирование эмпатии, развитие творческих способностей и преодоление ценностной нейтральности.

Результаты исследования и их обсуждение. Автор считает, что профессиональная подготовка должна основываться на непреходящих ценностях, имеющих значение в любую эпоху, а формирование ценностных ориентиров базироваться на механизме преемственности с нравственными кодами выбранной профессии, поскольку с повышением значимости ценностного компонента возрастает и значимость развития творческих способностей обучающихся инженерным специальностям.

В этой связи важнейшим является вопрос о креативных качествах, являющихся показателями профессионализма инженера, способствующих переходу на новый профессиональный уровень. Основными профессиональными нравственными ценностями современного инженера называют: ориентацию на нестандартные решения; готовность к преодолению трудностей; осознание личной ответственности; профессиональное достоинство; эмпатию; воображение; готовность принимать рациональные решения в ответственных ситуациях; гуманистическое осмысление технических проблем [25].

Традиционно литературное образование завершается в период обучения в школе или колледже, в вузах технического профиля литература как учебная дисциплина отсутствует, тем не менее считаем, что методы и творческие приёмы анализа художественного текста, направленные на развитие эмпатических способностей как основополагающих способностей к творческой деятельности² обучающихся инженерным специальностям, могут быть включены в систему преподавания специальных дисциплин. Нами выдвигается гипотеза о том, что формирование эмпатических способностей обучающихся инженерным специальностям должно осуществляться на протяжении всего периода обучения.

² Слесаренко З. Р. Эмпатия как атрибутивное свойство культуры: монография. – Казань: Казан. гос. энерг. ун-т, 2017. – 130 с.

нута гипотеза исследования: формирование навыков творческой деятельности через развитие к эмпатии базируется на использовании способов и творческих приёмов работы с художественным текстом.

Неизбежен вопрос отличия аксиологического аспекта подготовки гуманитариев и инженеров. Основой аксиологической концепции подготовки в области гуманитарных наук является ориентация «на российский вариант обретения ценностей» (Г. Н. Филонов), в центре которой находится понимание национальных особенностей. Мы разделяем мнение Б. А. Айбазова и других исследователей о важности использования этнокультурных традиций воспитания, но смотрим на это с точки зрения профессиональной деятельности, считая, что определяющим является использование творческих особенностей инженерной деятельности, имеющих исторические традиции, освоение которых возможно благодаря применению в образовательной практике способов и творческих приёмов анализа художественного текста [26].

В рамках представленного исследования нам интересны духовно-эстетические ценностно-ориентированные институты, которые становятся ценностно-ориентированным в случае овладения творческими приёмами и способностью к деятельности в условиях неопределённости [27].

XX столетие ознаменовалось нейтральностью отношений инженеров к своей профессиональной деятельности и отсутствием социальной ответственности, что зачастую приводило к техногенным катастрофам. Попытки исправить ситуацию предпринимались с 70-х гг. прошлого столетия: пересмотр кодекса этики инженеров, актуализация вопроса социальной ответственности и т. п. [28]. Но процессы эти касались в основном инженерной деятельности уже практикующих специалистов и никак не отражались на профессиональной подготовке.

В образовательный процесс подготовки инженеров в некоторых вузах (например, МГТУ им. Н. Э. Баумана в 2011 г.) по решению самих вузов в начале 10-х гг. была введена дисциплина «Инженерная этика», где наряду с теоретическим освоением использовались задания прикладного характера с описанием конкретных случаев, когда в решении спорных ситуаций выбор специалиста приводил к техногенным катастрофам [29]. Но указанные примеры ситуативны и не носят обязательный

характер, что убеждает нас в необходимости включения способов и творческих приёмов работы с художественным текстом в образовательную практику обучающихся инженерным специальностям, поскольку в процессе чтения художественного текста происходит сложная когнитивная работа мозга, в которой задействуются интуиция, эмоции, воображение, понимание смысла и т. д. Читающий не просто пытается понять авторскую позицию, но и откликается на текст эмоционально, что и формирует приобщение к духовным основам и ценностям [30].

Соответственно, для формирования профессиональных ценностей (показателей профессионализма) необходим тщательный отбор текстов (содержащих как профессиональные ситуации, так и ситуации, показывающие отношения людей одной профессиональной сферы), а также творческие задания, направленные на развитие эмоционального отклика, воображения, формирующие ценностные ориентиры.

В рамках данной публикации остановимся на примере использования способов и творческих приёмов работы с художественным текстом в процессе профессиональной подготовки обучающихся инженерным специальностям, направленных на развитие эмпатии. Вопросы и задания ориентированы на три уровня эмпатии: эмоциональный, когнитивный и поведенческий (Е. Р. Овчаренко).

Продemonстрируем использование подобных заданий. Исследование проводилось на базе факультета строительства и архитектуры ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», направление подготовки 21.05.04 *Горное дело*, присваиваемая выпускникам квалификация – горный инженер (специалист). Выборку составили студенты групп ГР-91з, ГР-92з в количестве 55 человек. На начальном этапе нами был изучен уровень эмпатии как личностной черты с помощью методики В. В. Бойко «Диагностика уровня эмпатии»¹, срез проводился на первом курсе (рис. 1).

Согласно проведённым опросам, наибольший показатель – это заниженный уровень эмпатии, характерный для 32 испытуемых. Уровень 30 и выше показали всего 2 испытуемых.

¹ Диагностика эмпатических способностей В. В. Бойко. – URL: <https://kleonplus.ru/diagnostika-empaticheskikh-sposobnostey-v-v-boyko> (дата обращения: 14.01.2025). – Текст: электронный.

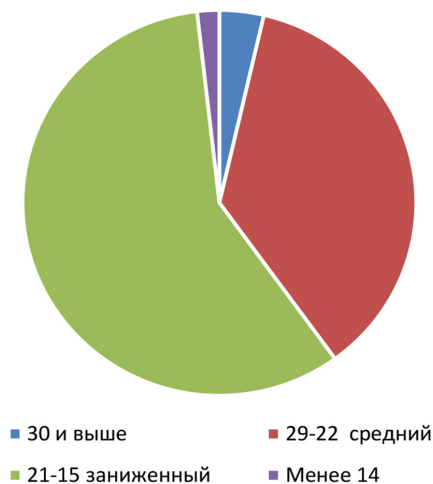


Рис. 1. Уровень эмпатии на первом курсе обучения /
Fig. 1. The level of empathy at the 1st year of study

В процесс обучения по дисциплинам специального и профессионального блоков («Геология», «Введение в профессиональную подготовку горного инженера», «Профессиональная подготовка в области горного дела», «Духовная культура специалиста по горному делу и др.) были включены творческие задания по работе с художественными текстами. Автор использовала различные способы: аналитический, исследовательский, интертекстуальный, интегрированный и ряд творческих приёмов, направленных на развитие эмпатии. Примеры заданий приведены ниже.

1. Прочитайте произведение И. Ефремова «Путями старых горняков» и выполните задания:

- 1) Составьте словарь незнакомых вам терминов из области горного дела.
- 2) Ответьте письменно на вопросы:
 - Что вы почувствовали, прочитав первые предложения произведения?
 - О чём этот рассказ?
 - Если бы вы были героем, что бы вы чувствовали?
 - Что бы вы сделали?
 - Какой из эпизодов произведения вы бы выбрали для чтения другу и почему?

2. Перед чтением отрывка из рассказа И. Ефремова «Голец подлунный» заполните первый кластер таблицы.

Ключевые слова, (словосочетания) До прочтения текста	Выписки из текста, связанные с ключевыми словами	Мысли, рассуждения, дополнения

– Прочтите отрывок: «Недалеко от вершины холма между острыми камнями виднелась глубокая промоина: не та ли “дырка в гольце”, про которую упоминал Кильчегасов?...»

– Заполните остальные кластеры таблицы.

3. Рассмотрите картину Г. И. Гуркина «Озеро Горных духов» и ответьте на вопросы:

– Какие цвета преобладают на картине?

– Что в изображаемом выходит за реалистические границы?

– Какие настроения / чувства / эмоции / впечатления вызывает визуальный источник лично у вас?

– Содержит ли визуальный источник какое-то открытое сообщение о полезных ископаемых в районе озера? Если да, каково оно?

– Прочтите отрывок из одноимённого рассказа И. Ефремова, сравните свои впечатления от картины и то, что испытывают герои рассказа.

Предлагаемые творческие приёмы «вживания», ассоциирования с героями, сопоставление героев и их поступков с собственными, составление монолога от лица героя, оценка чувств героев, эмпатическое слушание, эмоционально-образное исследование объекта и тому подобного позволяют на чувственном уровне воспринять и увидеть происходящее в тексте. Образовательным продуктом при этом становятся ощущения, чувства, мысли, которые выражаются в различных формах: словесной, изобразительной, графической.

На завершающем этапе проведён анализ уровня эмпатии как личностной черты согласно методике В. В. Бойко «Диагностика уровня эмпатии», срез проводился на пятом курсе обучения со студентами тех же групп. Общий курс обучения по данному направлению составляет шесть лет. Показатели приведены на рис. 2.



Рис. 2. Уровень эмпатии на пятом курсе обучения /
Fig. 2. The level of empathy at the 5th year of study

В результате опроса выявлен наибольший показатель у параметра «средний уровень эмпатии» (29–22) – 35 испытуемых, вырос показатель у параметра «очень высокий уровень эмпатии» (30 и выше), что составило 4 испытуемых. Заниженный уровень эмпатии показали 15 испытуемых (в сравнении по первому срезу данный показатель был 32 чел.).

Полагаем, что полученные результаты свидетельствуют о положительном опыте формирования эмпатии в процессе обучения с использованием способов и творческих приёмов развития эмпатии и эмоционального восприятия в процессе изучения художественного текста в специальных и профессиональных дисциплинах. Творческие приёмы и задания, включение художественных текстов о профессии горняков, по мнению обучающихся, разнообразят практические занятия, вызывают интерес у обучающихся к выбранной профессии.

Заключение. Анализ текущей ситуации профессиональной подготовки обучающихся инженерным специальностям показал, что наряду с профессиональными навыками наиболее значимыми сегодня считают способности к творческой деятельности, ассоциативному мышлению, воображению, эмпатии. Это находит отражение в том, что

для каждой профессии характерен набор иерархически ориентированных ценностей, совокупность которых определяет профессиональную направленность и специфику мировоззрения.

В этой связи особое значение приобретает интегрирование художественных текстов, отражающих профессиональные ситуации, ситуации, показывающие отношения людей одной профессиональной сферы в преподавание специальных и профессиональных дисциплин. Важным представляется использование способов и творческих приёмов, направленных на развитие эмоционального отклика, воображения, формирующих ценностные ориентиры.

Результаты эксперимента показали положительную динамику в формировании навыков творческой деятельности через развитие эмпатии посредством использования способов и творческих приёмов работы с художественным текстом.

Перспектива исследования может быть связана с совершенствованием системы профессиональной подготовки инженеров, в открытии новых граней и перспектив использования возможностей способов и творческих приёмов в развитии эмпатии как основы творческих качеств инженерного корпуса России.

Список литературы

1. Нартова-Бочавер С. К. Психология аутентичности: новое направление исследований личности и концептуализация субъектной модели // Психология личности: методология, теория, практика (методология, теория и история психологии) / отв. ред. Д. В. Ушаков [и др.]. М.: Ин-т психологии РАН, 2024. С. 85–91. EDN: SVDXLS
2. Семенова Л. А., Семенова Е. И. Образование специалистов по горному делу: некоторые проблемы и возможные пути их решения // Современные проблемы горно-металлургического комплекса. Наука и производство: материалы XVIII Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Старый Оскол, 2021. Т. 2. С. 487–490. EDN: IYEAZG
3. Малая Е. В., Воронков Д. С. Роль искусства в жизни инженера // COLLOQUIUM-JOURNAL. 2021. № 13. С. 38–40. DOI: 10.24412/2520-6990-2021-13100-38-40. EDN: ZXGQAN
4. Богданов Е. С., Шарипова Э. М. Современная парадигма инженерного образования: альянс технических дисциплин и гуманитарного блока // Гуманитаризация инженерного образования: методологические основы и практика – 2024: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 т. Тюмень, 2024. Т. 2. С. 41–46. EDN: EEMHWO
5. Петрунева Р. М. Гуманитаризация инженерного образования: методологические основы и практика: монография. Волгоград: Волгоград. гос. техн. ун-т, 2000. 172 с. EDN: VTEARD
6. Вейсова В. Э. Профессиональная культура: теоретические аспекты и современная практика: монография. Симферополь: ДИАЙПИ, 2015. 183 с.
7. Яковлева И. В. Аксиосистема современного российского образовательного пространства: социально-философский анализ изменений и перспектив развития: дис. ... д-ра филос. наук: 5.7.7. Новосибирск, 2023. 357 с. URL: dissercat.com/content/aksiosistema-sovremennogo-... (дата обращения: 13.01.2025). Текст: электронный.
8. Асонова Е. А., Борусяк Л. Ф., Романичева Е. С. Литературное образование: мнения участников образовательных отношений // Вопросы образования. 2020. № 1. С. 159–181. DOI: 10.17323/1814-9545-2020-1-159-181. EDN: GRDMJD
9. Коновалова Л. И. Технология актуализации читательского воображения на уроках литературы в школе // Нижегородское образование. 2014. № 2. С. 54–58. EDN: SIUSWD

10. Леонова Н. А. Основы концепции формирования и развития технического мышления у будущих военных инженеров // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика. 2009. № 2-2. С. 179–184. EDN: KVPZIP
11. Кардапольцева В. Н. Гуманитарная составляющая в техническом вузе (на примере современной художественной литературы) // Известия высших учебных заведений. Горный журнал. 2020. № 4. С. 124–128. DOI: 10.21440/0536-1028-2018-5-124-128. EDN: XUBAST
12. Коновалова Л. И., Семенова Л. А. Педагогика художественного текста и его воспитательный потенциал в профессиональной подготовке студентов // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2024. Т. 19, № 4. С. 64–73. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-4-64-73. EDN: JXQNYN
13. Корнилов И. К. Подготовка инженерных кадров для научно-технологического развития // Россия: тенденции и перспективы развития: материалы XXI Нац. науч. конф. с междунар. участием. М., 2022. Вып. 17, ч. 1. С. 817–822. EDN: FBJWKX
14. Померанц Г. Собрание себя: курс лекций, прочитанный в Университете истории культур в 1990–1991 гг. М.: ЛИА «ДОК», 1993. 240 с.
15. Кардапольцева В. Н. Художественная составляющая в образовательной парадигме // Известия высших учебных заведений. Горный журнал. 2018. № 5. С. 124–128. DOI: 10.21440/0536-1028-2018-5-124-128. EDN: XUBAST
16. Казакова Е. И., Гринева М. И. Мультитекст – методика осмысленного чтения // На путях к новой школе. 2013. № 1. С. 62–65. EDN: RZHONX
17. Кобер О. И., Кирьякова А. В. Аксиологический потенциал студента как педагогический феномен // Глобальный научный потенциал. 2025. № 3-1. С. 27–30. EDN: SXQMGV
18. Романичева Е. С., Пранцова Г. В. От «тихой радости чтения» – к восторгу сочинительства: монография. М.: Библиомир, 2016. 232 с.
19. Зайцева Н. В. Формирование нравственных ценностей младших школьников эстетическими средствами // Среднее профессиональное образование. 2013. № 7. С. 11–13. EDN: QZLJEJ
20. Галактионова Т. Г. Чтение школьников как социально-педагогический феномен открытого образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. СПб., 2008. 41 с. URL: <https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01003445013?page=1&rotate=0&theme=white> (дата обращения: 11.02.2025). Текст: электронный. EDN: NKISYV
21. Черняк М. А. Феномен массовой литературы XX века: монография. СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. 308 с.
22. Данилова Г. В. Образование и культура. Личностные смыслы старшеклассников в определении жизненной стратегии // Открытое образование. Педагогика текста: сб. науч. ст. и метод. материалов V Междунар. науч.-практ. конф. СПб., 2013. С. 121–214.
23. Терентьева Н. П. Литературное образование как способ ценностного самоопределения учащихся: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. СПб., 2014. 50 с. URL: <https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01005545797?page=1&rotate=0&theme=white> (дата обращения: 12.03.2025). Текст: электронный. EDN: SIWNVH
24. Зайцева Ю. С. Зеркальные клетки и социальная когниция в норме и при шизофрении // Социальная и клиническая психиатрия. 2013. Т. 23, № 2. С. 96–105. EDN: QADGWR
25. Корнетов Г. Б. Образование подрастающих поколений в прошлом и настоящем: монография. М.: АСОУ, 2017. 168 с. EDN: LQSUUN
26. Айбазов Б. А. Особенности нравственного воспитания в русской народной педагогике // Страницы истории педагогики. Пятигорск: ПГЛУ, 2004. Вып. 22. С. 48.
27. Яковлева И. В. Ценности и ценностные ориентиры в системе высшего образования: монография. Усть-Илимск: УИФ КГТУ, 2006. 147 с. EDN: TOJOAX
28. Рогожа М. М. Инженерная этика в обществе риска // Ведомости прикладной этики. 2013. № 42. С. 87–95. EDN: RTUGRF
29. Гаврилина Е. А. Инженерная этика в техническом вузе: опыт преподавания // Ведомости прикладной этики. 2023. № 1. С. 100–107. EDN: XR XKLS
30. Овчаренко Е. Р. Педагогические условия развития эмпатии у детей дошкольного и младшего школьного возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Волгоград, 2003. 27 с. URL: <https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01002657176?page=1&rotate=0&theme=white> (дата обращения: 11.03.2025). Текст: электронный. EDN: NHLSMN

Информация об авторе

Семенова Людмила Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры экспертизы и управления недвижимостью, горного дела, Юго-Западный государственный университет; Россия, 305040, Курская область, г. Курск, ул. 50 лет Октября, 94; romahka31@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4816-101X>

Статья поступила в редакцию 16.05.2025; одобрена после рецензирования 25.06.2025; принята к публикации 14.07.2025.

References

1. Nartova-Bochaver SK. Psychology of Authenticity: A New Direction in Personality Research and the Conceptualization of the Subjective Model. In: Ushakov DV (ed). Psychology of personality: methodology, theory, practice (methodology, theory and history of psychology). Moscow: In-t psikhologii RAN; 2024. P. 85–91. EDN: SVDXLS (In Russian).
2. Semenova LA, Semenova EI. Education of Mining Specialists: Some Problems and Possible Solutions. In: Modern problems of the mining and metallurgical complex. Science and production: materials of the XVIII All-Russian scientific-practical. conf. with international. uch. Stary Oskol; 2021. Vol. 2. P. 487–490. EDN: IYEAZG (In Russian).
3. Malaya EV, Voronkov DS. The role of art in the life of an engineer. *Colloquium-Journal*. 2021;(13):38–40. DOI: 10.24412/2520-6990-2021-13100-38-40 EDN: ZXGQAN (In Russian).
4. Bogdanov ES, Sharipova EhM. Modern paradigm of engineering education: alliance of technical disciplines and humanities. In: Humanitarianization of engineering education: methodological foundations and practice – 2024: Proc. IV Intern. scientific-practical. conf.: in 2 volumes. Tyumen; 2024. Vol. 2. P. 41–46. EDN: EEMHWO (In Russian).
5. Petrunova RM. Humanitarianization of engineering education: methodological foundations and practice: monograph. Volgograd: Volgograd. gos. tekhn. un-t; 2000. 172 p. EDN: VTEARD (In Russian).
6. Veisova VEh. Professional culture: theoretical aspects and modern practice: monograph. Simferopol: DIAPI; 2015. 183 p. (In Russian).
7. Yakovleva IV. Axiosystem of the Modern Russian Educational Space: A Socio-Philosophical Analysis of Changes and Development Prospects: cand. sci. diss. Novosibirsk; 2023,3. P. 57. Available at: <https://www.dissercat.com/content/aksiosistema-sovremennogo-rossiiskogo-obrazovatel'nogo-prostranstva-sotsialno-filosofskii-ana> (accessed 13.01.2025). (In Russian).
8. Asonova E, Borusyak L, Romanicheva E. Literary education: what key stakeholders think. *Educational Studies*. Moscow. 2020;(1):159–181. DOI: 10.17323/1814-9545-2020-1-159-181 EDN: GRDMJD (In Russian).
9. Konovalova LI. The technology of updating the reader's imagination at literature lessons at school. *Nizhegorodskoe Obrazovanie*. 2014;(2):54–58. EDN: SIUSWD (In Russian).
10. Leonova NA. Theoretical basis of the concept of future military engineers technical thinking forming and development. *Vestnik of Saint Petersburg University. Series 12 Psychology. Sociology. Education*. 2009;(2-2):179–184. EDN: KVPZIP (In Russian).
11. Kardapol'tseva VN. Humanities in a technical institution of higher education (by the example of modern fiction). *Minerals and Mining Engineering*. 2020;(4):124–128. DOI: 10.21440/0536-1028-2018-5-124-128 EDN: GYUMAP (In Russian).
12. Konovalova LI, Semenova LA. Pedagogy of a literary text and its educational potential in the professional training of students. *Scholarly Notes of Transbaikal State University*. 2024;19(4):64–73. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-4-64-73 EDN: JXQNYN (In Russian).
13. Kornilov IK. Training of Engineering Personnel for Scientific and Technological Development. In: Russia: Trends and Prospects of Development. materialy IV mezhdunar nauch.-prakt. ochnoi konf. Moskva; 2022. P. 817–822. EDN: FBJWKX (In Russian).
14. Pomerants G. Collecting Oneself: A Course of Lectures Delivered at the University of Cultural History in 1990–1991. Moscow: LIA «DOK»; 1993. 240 p. (In Russian).
15. Kardapol'tseva VN. Artistic component of educational paradigm. *Minerals and Mining Engineering*. 2018;(5):124–128. DOI: 10.21440/0536-1028-2018-5-124-128 EDN: XUBAST (In Russian).
16. Kazakova EI, Grineva MI. Multitext – a method of meaningful reading. *Na putyakh k novoi shkole*. 2013;(1):62–65. EDN: RZHONX (In Russian).
17. Kober OI, Kiryakova AV. Axiological potential of a student as a pedagogical phenomenon. *Global Scientific Potential*. 2025;(3-1):27–30. EDN: SXQMGV (In Russian).
18. Romanicheva ES, Prantsova GV. From the quiet joy of reading to the excitement of writing. Moscow: Bibliomir; 2016. 232 p. (In Russian).
19. Zaytseva NV. The formation of moral values of junior schoolchildren by esthetic means. *The Journal of Secondary Vocational Education*. 2013;(7):11–13. EDN: QZLJEJ (In Russian).
20. Galaktionova TG. Reading by Schoolchildren as a Socio-Pedagogical Phenomenon of Open Education: abstr. sci. diss. dr. 13.00.01. Saint Petersburg; 2008. 41 p. Available at: <https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01003445013?page=1&rotate=0&theme=white> (accessed 11.02.2025). EDN: NKISYV (In Russian).
21. Chernyak MA. The Phenomenon of 20th Century Mass Literature: Saint Petersburg: RGPU im. A. I. Gertsena; 2005. 308 p. (In Russian).
22. Danilova GV. Education and Culture. Personal Meanings of Senior School Students in Determining Life Strategy. In: Open education. Pedagogy of text: collection of scientific articles and methods of materials of the V International scientific and practical conference. Saint. Petersburg; 2013. P. 121–214. (In Russian).

23. Terent'eva NP. Literary Education as a Means of Students' Value Self-Determination: dr. sci. diss. abstr. Saint Petersburg; 2014. 50 p. Available at: <https://www.dissercat.com/content/aksiosistema-sovremennogo-rossiiskogo-obrazovatel'nogo-prostranstva-sotsialno-filosofskii-ana> (accessed 12.03.2025). EDN: SIWNVH (In Russian).
24. Zaitseva YuS. Mirror neurons and social cognition in norm and in schizophrenia. *Social and Clinical Psychiatry*. 2013;23(2):96–105. EDN: QADGWR (In Russian).
25. Kornetov GB. Education of the younger generations in the past and present: monograph. Moscow: ASOU; 2017. 168 p. EDN: LQSUUN (In Russian).
26. Aibazov BA. Features of moral education in Russian folk pedagogy. In: Stranitsy istorii pedagogiki. Pyatigorsk: PSLU, 2004. Vol. 22. P. 48. (In Russian).
27. Yakovleva IV. Values and value guidelines in the system of higher education: monograph. Ust-Ilimsk: UIF KGTU; 2006. 147 p. EDN: TOJOAX (In Russian).
28. Rogozha MM. Engineering ethics in risk society. *Semestrial Papers of Applied Ethics*. 2013;(42):87–95. EDN: RTUGRF (In Russian).
29. Gavrilina EA. Engineering ethics in a technical university: teaching experience. *Semestrial Papers of Applied Ethics*. 2023;(1):100–107. EDN: XRXLKS (In Russian).
30. Ovcharenko ER. Pedagogical Conditions for Developing Empathy in Preschool and Primary School Children: cand. sci. diss. Volgograd; 2003. 196 p. Available at: <https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-empatii-u-detei-doshkolnogo-i-mladshego-shkolnogo-vozrast> (accessed 11.03.2025). EDN: NHLSMN (In Russian)

Information about the author

Semyonova Lyudmila A., Associate Professor, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Real Estate Expertise and Management Department, Mining, Southwest State University; Russia, 305040, Kursk Region, Kursk, 50 Let Oktyabrya st., 94; romahka31@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4816-101X>

**Received: 16 May, 2025; approved after reviewing 25 June, 2025;
accepted for publication 14 July, 2025.**

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЬИ

Редакция принимает **не опубликованные ранее материалы**, по объёму не превышающие 1 а. л. = 40 тыс. знаков (с пробелами и учетом всех сносок), включая иллюстрации (1 иллюстрация форматом 190 × 270 мм составляет 1/6 авторского листа, или 6,7 тыс. знаков), выполненные в следующих жанрах:

<i>Жанр</i>	<i>Минимальный объём</i>
Статья (теоретического и эмпирического характера, содержащая основные научные результаты, полученные автором)	0, 5 п. л. (20 000 знаков)
Научные сообщения, доклады	0, 3 п. л. (12 000 знаков)
Научные обзоры, рецензии	0,2 п. л. (8 000 знаков)

В редакцию НЕОБХОДИМО ПРЕДСТАВИТЬ:

1. Электронный вариант статьи. В имени файла указываются фамилия автора(-ов) и название статьи.
2. Электронный вариант заполненного лицензионного договора.

СТРУКТУРА СТАТЬИ, ПРЕДСТАВЛЯЕМОЙ В РЕДКОЛЛЕГИЮ ЖУРНАЛА

Отрасль науки. Название рубрики журнала.

Код: УДК, ORCID.

Имя, отчество, фамилия автора приводятся на русском и английском языках. Количество соавторов в статье может быть не более пяти. При наличии соавторов первым указывается ответственный/основной автор. На русском и английском языках даётся описание вклада в исследование каждого автора (по одному предложению). ORCID автора.

Город, страна – на русском и английском языках.

Место работы (постоянное и при наличии – место выполнения научного проекта) – на русском и английском языках.

Почтовый адрес – на русском и английском языках.

Источники финансирования статьи (при их наличии) – на русском и английском языках.

Название статьи – на русском и английском языках строчными буквами (не заглавными).

Аннотация: 200–250 слов на русском и английском языках. Текст аннотации должен включать основные результаты статьи: актуальность, методы, выводы исследования. Аннотация не должна содержать каких-либо ссылок.

Ключевые слова или словосочетания (5–7 терминов/понятий) отделяются друг от друга запятой. Приводятся на русском и английском языках.

Финансирование. Возможная ссылка на грант, организации и людей, оказавших финансовую поддержку в подготовке статьи. Данные указываются на русском и английском языках.

Благодарность. Возможная благодарность отдельным лицам или организациям, принимающим участие в подготовке и(или) реализации исследования. Данные указываются на русском и английском языках.

Основной текст статьи, содержащий следующие блоки: введение, методология и методы исследования, результаты исследования, обсуждение результатов, заключение – выводы. **Название блоков выделяется полужирным шрифтом.**

Статья должна иметь внутритекстовые ссылки на цитируемые источники. Ссылки приводятся в квадратных скобках с указанием порядкового номера в списке литературы и страницы, например [1, с. 25]. Несколько источников отделяются друг от друга точкой с запятой, например [1; 3; 4].

Список литературы указывается по мере цитирования и должен включать не менее 15 источников. Иностранных – не менее 5.

Учебные пособия, публицистика, архивы, справочные, словарные и законодательные материалы являются источниками, не входят в список литературы и выносятся в текст статьи в виде подстрочных ссылок (сноски внизу страницы). Маркер сноски – арабская цифра, нумерация – постраничная.

Список литературы оформляется согласно ГОСТу Р 7.0.5-2008. Для каждого источника обязательно указываются издательство, общее количество страниц.

Необходимо дополнительно повторить русскоязычный список литературы на латинице (References), оформленный согласно Ванкуверскому стилю цитирования (с транслитерацией в формате BSI). Нумерация записей в дополнительном списке должна совпадать с нумерацией записей в основном перечне библиографических ссылок. Указание на язык источника (In Russ.)

Самоцитирование допускается в объеме не более 20 % от общего количества источников в списке литературы.

Объем цитирования в статье должен составлять не более 30 % от общего объема статьи.

Информация об авторе (ах): ФИО полностью, ученое звание и степень, место работы, адрес с почтовым индексом, e-mail, orcid

Вклад авторов в статью (при наличии соавторов – коллективная статья)

Конфликт интересов (на русском и английском языках). Указать конкурирующий и/или конфликтующий интерес, например личные отношения или академическая конкуренция.

ТЕХНИЧЕСКИЕ ПАРАМЕТРЫ СТАТЬИ

Рабочие языки: русский и английский.

Общие требования: формат – А4, ориентация – книжная.

Параметры страницы: верхнее и нижнее поля – 2 см; левое и правое – 2,5 см. Шрифт – Arial, кегль – 14, интервал – 1,5 строки. Отступ первой строки – 1,25 см. Текст – без переносов, выравнивание – по ширине.

При использовании дополнительных шрифтов при наборе статьи следует представить их в редакцию.

При наличии в статье других языков необходимо дублировать статью в формате PDF.

На последней странице статьи указывается, что «статья публикуется впервые», ставятся дата и ФИО. автора(-ов).

Особенности набора слов, цифр, формул, единиц измерения.

Единицы измерения отделяются от символов и цифр, к которым они относятся.

Следует различать: О (буква) и 0 (ноль), 1 (единица) и I (римская единица или буква «и») и т. д. Необходимо отличать дефис (-) и тире (–).

Не следует заменять букву «ё» на «е».

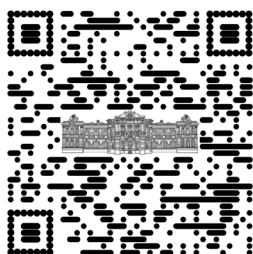
Таблицы оформляются в формате Word, должны быть озаглавлены и иметь сквозную нумерацию в пределах статьи, обозначаемую арабскими цифрами, например *таблица 1*, в тексте ссылки нужно писать сокращённо, например *табл. 1*. Содержание таблиц не должно дублировать текст. Слова в таблицах следует писать полностью, переносы должны быть расставлены верно. В ячейке таблицы в конце предложения точка не ставится.

Рисунки оформляются только в чёрно-белом варианте (графики, диаграммы – формат Excel, схемы, карты, фотографии), приводятся со сквозной нумерацией (арабскими цифрами) и везде обозначаются сокращённо, например *рис. 1*. Представляются в формате jpg (разрешение – не менее 300 т/д) отдельными файлами с указанием его порядкового номера, фамилии автора(-ов) и названия статьи. Размер рисунка – 170 × 240 мм. Все детали рисунка при его уменьшении должны хорошо различаться. Все **подписные подписи на русском и английском языках** прилагаются отдельным списком в конце статьи.

Объём рисунков не должен превышать ¼ объёма статьи.

Материалы, не соответствующие предъявленным требованиям, к рассмотрению не принимаются.

Авторы несут полную ответственность за ссылочный аппарат, подбор и изложение фактов, представленных в статье.



Пакет документов, необходимый для опубликования материалов, отсылается по электронной почте: zab-nauka@mail.ru.

Адрес редакции:

672007, Россия, г. Чита, ул. Бабушкина, 129. Забайкальский государственный университет. Редакция научных журналов (каб. 126).

Ответственный секретарь:

Петрова Ирина Владимировна.

Тел. 8 (3022) 35-24-79, e-mail: zab-nauka@mail.ru

SUBMISSION GUIDELINES

The editors accept **previously unpublished** materials not exceeding 1 paper in volume. I. = 40 thousand characters (with spaces and taking into account all footnotes), including illustrations (1 illustration with a format of 190 × 270 mm is 1/6 of the author's page, or 6.7 thousand characters).

<i>Genre</i>	<i>Minimum length</i>
Research article (theoretical or empirical articles that contain the main results obtained by the author)	0.5 printer's sheet (20,000 characters)
Scientific reports and papers	0.3 printer's sheet (12,000 characters)
Reviews	0.2 printer's sheet (8,000 characters)

SUBMISSION PACKAGE

Authors should enclose the following documents in the package:

1. Electronic copy of the article. The name of the file should contain the author's surname and the title of the article.
2. Electronic version of publishing agreement.

THE STRUCTURE OF THE PAPER SUBMITTED TO THE EDITORIAL BOARD

Branch of science (journal section).

Code: UDK, ORCID

Author's name, patronymic (middle name), surname (in Russian and English). The number of co-authors should not exceed 5 persons. If there is more than one author, the name of the main author should be given first. There should be information on the author's contribution in Russian and English (one sentence long).

City, country (in Russian and English).

Affiliation (permanent place of work or place of a research project) in Russian and English.

Mail address (in Russian and English).

Sources of financing (if there are any) in Russian and English.

Title of the paper in **Russian** (lowercase letters only) and **English** (in title capitalization the first and last words and all nouns, pronouns, adjectives, verbs, adverbs, verbs, and subordinate conjunctions (if, as, that, etc. – when fewer than 5 letters are capitalized)).

Abstract (200 to 250 words) in Russian and English. The abstract should reflect the main outcomes of research and should include background, aims, methods, results, and conclusion but should not contain any references.

Keywords or word combinations (5–7) are separated by a comma (in Russian and English).

Financing. A possible link to the grant, organizations, and people who provided financial support for the preparation of the article. The data is provided in Russian and English.

Gratitude. Possible gratitude to individuals or organizations involved in the preparation and/or implementation of the study. The data is provided in Russian and English.

The body text of the paper should include the parts: Introduction, Methods, Results, Discussion, Conclusion. **The names of the parts should be in bold type.**

The paper should include in-text references to the works cited. References are given in square brackets, indicating the source number and the page number, e. g. [1, p. 25]. Several sources are separated by a semicolon [1; 3; 4].

The reference list is indicated as cited and should include at least 15 sources including no less than 5 foreign sources.

Textbooks, social and political essays, archives, reference, dictionary and legislative materials are mentioned after "References" in the section "**Sources**", they are continuously numbered or are given in the text of the paper as footnotes (in the bottom of the page). A footnote marker is the Arab figure, per page numbering.

The list of references is made out according to state standard specification (GOST) P. 7.0.5-2008. For each source the publishing house, total of pages are surely specified.

It is necessary to additionally repeat the Russian-language Latin literature list (References), designed according to the Vancouver citation style (with transliteration in BSI format). The numbering of

entries in the supplementary list should coincide with the numbering of entries in the main list of bibliographic references. Indication of the source language (In Russ.)

Selfcitations should not exceed 20 %.

Citations should not exceed 30 %.

Information about the author(s): full name, academic title and degree, place of work, postal code address, e-mail, orcid

The authors' contribution to the article (if there are co-authors, a collective article)

Conflict of interest (in Russian and English). Specify competing and/or conflicting interests, such as personal relationships or academic competition.

ARTICLE FORMAT REQUIREMENTS

Languages of publications: Russian and English

General requirements: Margins of the A4-size page (book orientation) should be: top and bottom – 2 cm, left and right – 2.5 cm. The main text should be Arial 14 pt with 1.5 spacing. First line indent – 1.25. The text should not include automatic hyphenation; it should be centered on the width.

If using additional fonts, consult the editor.

If using additional languages in a manuscript, a PDF copy should be submitted.

The last page of the manuscript should contain the note “The article is published for the first time”, the date and the author’s (authors’) names.

Words, figures, formulas, measurements

Units of measurement are repulsed from characters and numbers to which they relate.

A clear distinction should be made about o (letter) and 0 (zero), 1 (one) and I (Roman unit or the letter “I”), a hyphen (-) and a dash (–).

Don’t use letter “e” instead of “ë”.

All **tables** must be created in Word, be titled and marked with Arabic numbers (e.g. Table 1). Within the body of the text, references to tables should be abbreviated (e.g. tab. 1). The content of the table should not duplicate the text. The words in the tables should be written in full with correct hyphenation. The table cell should not include a dot at the end of the sentence.

Black-and-white drawings (graphs, diagrams – Excel format, charts, maps, photos) should have Arabic numbers, the word “figure” should be always abbreviated (e.g. fig. 1). Illustrations are submitted in jpg format (with a minimum 300 dpi resolution or higher) as separate files, indicating their number, author’s name/authors’ names and the title of the article. Image size 170×240 mm. When reducing, all details of the image should be distinguished. **All captions in Russian and English** should be attached as a separate list to the article.

Figures must not exceed 1/4 length of the text.

Papers that do not meet the above mentioned requirements will not be accepted.

The authors are fully responsible for the accuracy of quotations and references.



The complete package should be sent to zab-nauka@mail.ru

Address of the Editorial Board:

129 Babushkina st., Chita, 672007, Russia

Transbaikal State University, The Editorial Board (Room 126)

Executive Secretaries:

Irina V. Petrova

e-mail: zab-nauka@mail.ru

Tel. +7(3022) 35-24-79

Научные журналы ЗабГУ

DOI: 10.21209

Включены в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание учёной степени доктора и кандидата наук



Гуманитарный вектор

ISSN 1996-7853

zab-nauka@mail.ru

Выходит 4 раза в год

Сайт: <http://zabvektor.com/>

Журнал выходит с 1997 года, в процессе становления менялись название и редакционная политика. Идеино-концептуальное поле журнала ориентировано на рассмотрение ценностных ориентиров современного общества – новых и традиционных, значимых не только для личности и конкретного социума разных регионов, но и для мировой культуры в целом.

Приветствуются исследования междисциплинарного характера о социокультурных практиках разных территорий по следующим научным направлениям: философия, история, филология, востоковедение, медиакоммуникация и журналистика.

Индексация журнала



Учёные записки

Забайкальского государственного университета

ISSN 2658-7114

zab-nauka@mail.ru

Выходит 4 раза в год

Сайт: <http://uchzap.com/>

Первый номер журнала «Учёные записки Читинского государственного педагогического института» вышел в 1957 г. Сегодня журнал является научным периодическим изданием по направлению «Образование и педагогические науки». Идеино-концептуальное поле журнала связано с проблемой непрерывного образования как условия конкурентоспособности человека в постиндустриальном мире.

Контент журнала посвящен проблемам непрерывного формального и неформального образования, обсуждению отечественных и мировых практик дошкольного, школьного, среднего специального, высшего и дополнительного образования, возможности их апробации, адаптации и реализации в социокультурном и экономическом пространстве государства.



Вестник

Забайкальского государственного университета

ISSN 2227-9245

vestnikzabgu@yandex.ru

Выходит 4 раза в год

Сайт: <http://zabvestnik.com/>

Первый выпуск «Вестника Читинского политехнического института» вышел в свет в 1995 г. Название менялось в соответствии с изменениями статуса вуза.

Основной миссией журнала является ознакомление российского, международного инженерного и научного сообщества с опытом внедрения научных разработок и результатами деятельности ученых в экономике, политологии, недропользовании, науках о Земле и окружающем мире.



**Подробная информация о научных специальностях и требования к статье
находятся на сайтах журналов**