



Педагогика:

история, перспективы

Pedagogy: History, Prospects

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ
РЕЦЕНЗИРУЕМЫЙ ЖУРНАЛ

- ___ Образование и социум
- ___ Управление образованием
- ___ Коррекционная педагогика
- ___ Инновационные практики образования
- ___ Прикладные аспекты педагогических исследований
- ___ Теория и методика профессионального образования
- ___ Общие вопросы педагогики, истории педагогики и образования

Педагогика: история, перспективы

Международный научный рецензируемый журнал Том 8 № 1 2025

Электронный адрес журнала: <http://dpo-journal.ru>

Главной целью международного научного журнала является освещение результатов научно–исследовательской деятельности российских и зарубежных ученых по вопросам образования, обучения и воспитания, привлечение внимания к наиболее актуальным проблемам и перспективным направлениям развития науки в данных направлениях, развитие международного межкультурного сотрудничества, а также предоставление ученым возможности публиковать результаты собственных исследований и обмениваться мнениями между исследователями различных регионов, формируя открытую научную полемику, что способствует налаживанию научных связей и помогает развитию единого информационного пространства научной коммуникации в сфере образования.

Журнал публикует оригинальные статьи, содержащие анализ актуальных для современной науки проблем и результаты исследований специалистов. Журнал рассчитан на научных работников, докторантов, аспирантов, соискателей ученых степеней, магистрантов, преподавателей высшей школы Российской Федерации, стран СНГ и дальнего зарубежья и призван содействовать интеграции российских молодых ученых–исследователей в европейское научное пространство.

Редакция журнала имеет институт рецензирования для экспертной оценки при-
сылаемых рукописей статей, деятельность которого определяется «Положением о рецензировании», утверждённым Редколлегией журнала.

Журнал принимает к публикации статьи по следующим направлениям:

Педагогические науки:

- *Общие вопросы педагогики, истории педагогики и образования*
- *Теория и методика обучения и воспитания (по областям)*
- *Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры*
- *Теория, методика и организация социально–культурной деятельности*
- *Теория и методика профессионального образования*
- *Теория и практика управления образованием*

Психологические науки:

- *Социальная психология, социология и психология личности*
- *Педагогическая и возрастная психология*
- *Коррекционная психология и дефектология*

Филологические науки

- *Русская литература и литературы народов Российской Федерации*
- *Фольклористика*
- *Русский язык. Языки народов России*
- *Языки народов зарубежных стран*
- *Медиакоммуникации*

Главный редактор

Литвинов К.А. – кандидат педагогических наук, директор Негосударственного образовательного частного учреждения дополнительного профессионального образования «Краснодарский многопрофильный институт дополнительного образования»; «Южно-Российский Государственный Политехнический университет (НПИ) имени М.И. Платова» (Новочеркасск).

Научный редактор

Игнатович В.К. – доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Кубанский государственный университет (КубГУ).

Ответственный редактор за выпуск

Гелясина Елена Владимировна – кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой педагогики, частных методик и менеджмента образования государственного учреждения дополнительного образования взрослых «Витебский областной институт развития образования»

г. Витебск, Республика Беларусь

Ответственный секретарь журнала

Игнатович Светлана Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики и психологии, Кубанский государственный университет (КубГУ)
г. Краснодар, Россия

Адрес редакции журнала

Педагогика: история, перспективы / Pedagogy: history, prospects.

350080, Россия, Краснодарский край, г. Краснодар, ул. Трамвайная, 2/6, офис №3

Тел/факс: +7 861 203 51 61

+7 (905) 471 31 94 (по вопросам публикации и сотрудничества)

e-mail: dpo18@yandex.ru (по вопросам публикации и сотрудничества)

Редакционный Совет

Главный редактор

Литвинов Кирилл Александрович – кандидат педагогических наук, директор Краснодарского многопрофильного института дополнительного образования (КМИДО); «Южно-Российский Государственный Политехнический университет (НПИ) имени М.И. Платова» (Новочеркасск).

ORCID ID: <https://orcid.org/000-0001-8804-1525>

г. Краснодар, Россия

Научный редактор

Игнатович Владлен Константинович – доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Кубанский государственный университет (КубГУ)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

Researcher ID (Web of Science): AAD-6776–2019

г. Краснодар, Россия

Бедерханова Вера Петровна – профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной работы, психологии и педагогики высшего образования, Кубанский государственный университет (КубГУ) Член-корреспондент Академии Акмеологических наук

г. Краснодар, Россия

Бессонова Ольга Леонидовна – доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой английской филологии, Донецкий национальный университет; г. Донецк, Украина; профессор кафедры англистики и американистики Университета Св. Кирилла и Мефодия в Трнаве

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-5171-9790>

г. Трнава, Словакия

Блейх Надежда Оскаровна – заслуженный деятель науки и образования, доктор исторических наук, кандидат педагогических наук, профессор кафедры социальной работы ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л.Хетагурова», Академик Российской Академии Естествознания

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6715-9185>

г. Владикавказ, Республика Северная Осетия-Алания

Бугаев Николай Иннокентьевич – кандидат филологических наук, Институт развития образования и повышения квалификации им. С.Н.Донского-П; Информационно-образовательный центр “Круг (“Эргири”))”»

г. Якутск, Россия

Будаева Татьяна Чагдуровна – кандидат педагогических наук, Советник Депутата Государственной Думы Российской Федерации

г. Москва, Россия

Быкасова Лариса Владимировна – доцент, доктор педагогических наук, профессор кафедры общей педагогики, Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4866-1222>
г. Таганрог. Россия

Варечкова Любца – доктор философии, Институт менеджмента Университета Св. Кирилла и Мефодия
Scopus Author ID: 57214638078
г. Трнава, Словакия

Гелясина Елена Владимировна – кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой педагогики, частных методик и менеджмента образования государственного учреждения дополнительного образования взрослых «Витебский областной институт развития образования»
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0954-7761>
г. Витебск, Республика Беларусь

Гребенникова Вероника Михайловна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики и психологии, декан, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, Кубанский государственный университет
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0705-7985>
г. Краснодар. Россия

Голованов Виктор Петрович – доктор педагогических наук, профессор, заведующий лабораторией детства НП Центр науки, образования и культуры «Обнинский полюс», Заслуженный учитель РФ, Почетный работник сферы молодежной политики РФ, советник Российской Федерации 3 класса
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6926-8791>
г. Москва, Россия

Дыбовский Александр Сергеевич – кандидат филологических наук, профессор, Школа языка и культуры аспирантуры, В 2019–2022 годах – приглашенный научный сотрудник кафедры сравнительного изучения языков и культур Высшей школы Осакинского университета; доцент Дальневосточного федерального университета (кафедра японоведения)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6236-0886>
г. Токио, Япония – г. Владивосток, Россия

Елагина Вера Сергеевна – профессор, доктор педагогических наук, научный сотрудник лаборатории информатизации профессионального образования и социологических исследований, Челябинский институт развития профессионального образования, действительный член Российской академии естествознания
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2469-9285>
г. Челябинск, Россия

Игнатович Светлана Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики и психологии, Кубанский государственный университет (КубГУ)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

Researcher ID (Web of Science): AAD-7258-2019

г. Краснодар, Россия

Ковригина Лариса Валентиновна – доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии и детской речи, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет»

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8421-1045>

г. Новосибирск, Россия

Кудрявцев Владимир Товиевич – доктор психологических наук, профессор Международной кафедры ЮНЕСКО «Культурно-историческая психология детства», Московский государственный психолого-педагогический университет (МГППУ)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9283-6272>

г. Москва, Россия

Левицкий Андрей Эдуардович – доктор филологических наук, зам.декана по науке факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова, профессор кафедры лингвистики, перевода и межкультурной коммуникации

г. Москва, Россия

Мамбеталина Алия Сактагановна – PhD психологических наук, доцент, Евразийский национальный университет (ЕНУ) им. Л. Гумилёва

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4158-8368>

ScopusAuthorID: 55704832000

г. Астана, Казахстан

Нурадинов Алмат Сабитович – доцент, PhD психологических наук. Доцент кафедры психологии, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилёва,

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7804-3743>

ScopusAuthorID: 57216185790

г. Астана, Казахстан

Патюкова Регина Валерьевна – доктор филологических наук, профессор кафедры рекламы и связей с общественностью, Кубанский государственный университет, член-корреспондент Академии педагогических и социальных наук.

г. Краснодар, Россия

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5702-1150>

ScopusAuthorID: 57189048277

г. Краснодар, Россия

Петровский Вадим Артурович – профессор, доктор психологических наук, ректор Института консультативной психологии, профессор департамента психологии факультета социальных наук НИУ «Высшая школа экономики», ординарный профессор НИУ ВШЭ, Член-корреспондент Российской академии образования

г. Москва, Россия

Пименова Марина Владимировна – доктор филологических наук, профессор, ректор ЧОУ ВО Институт иностранных языков,
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5918-974X>
г. Санкт–Петербург, Россия

Позднякова Оксана Константиновна – профессор, член–корреспондент Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии, Самарский государственный социально–педагогический университет
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7602-236X>
г. Самара. Россия

Поорова Эдита – доктор (теория обучения английского языка и педагогика высшего учебного заведения), зам. декана факультета социальных наук по международным связям Университета Св. Кирилла и Мефодия в г. Трнаве
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9877-1118>
г. Трнава Словакия

Приступа Елена Николаевна – доктор педагогических наук, профессор. Директор федерального государственного бюджетного научного учреждения "Институт развития. здоровья и адаптации ребёнка".)
Scopus Author ID: 57093990600
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2654-5768>
г. Москва, Россия

Сухомлинова Марина Валерьяновна – профессор, кандидат педагогических наук, доктор социологических наук, Международный языковой бизнес-сервис ESZETT, член Российского профессорского собрания, член Общества социологов России
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6214-1587>
г. Аннандейл, шт. Вирджиния, США

Слободчиков Илья Михайлович – чл-корр РАЕН, профессор, доктор психологических наук, профессор Института Русского языка РУДН, зав. лаб. психолого-педагогического сопровождения развития творческой личности Института Художественного Образования и Культурологии РАО
г. Москва, Россия

Уразалиева Гульшат Кулумжановна – кандидат философских наук, доцент, Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7976-7527>
г. Москва, Россия

Файн Татьяна Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент, главный эксперт РОСДЕТЦЕНТРА, региональный координатор патриотического воспитания и наставничества; Областное государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования Еврейской автономной области», региональный координатор НПЦ «Холокост»; Заслуженный работник образования ЕАО; Почётный работник общего образования РФ, член–корреспондент Международной Академии педагогического образования (МАНПО); дей-

ствительный член Российской академии социальных наук (РАСН);

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1549-3931>

г. Биробиджан, Еврейская автономная область, Россия

Федотенко Инна Леонидовна – профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Член Учредительного Совета Ассоциации Профессоров Славянских стран (АПСС София, Болгария), Член-корреспондент Международной академии педагогического образования (МАНПО) Почетный работник высшего профессионального образования

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1160-6334>

г. Тула, Россия

Щербина Анна Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Института педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета (МПГУ), Член-корреспондент Международной академии педагогического образования (МАНПО)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7667-973X>

г. Москва, Россия

Якушкина Марина Сергеевна – доктор педагогических наук, заведующая лабораторией теории формирования образовательного пространства Содружества Независимых Государств, Санкт-Петербургский филиал Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт управления образованием Российской академии образования»

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8759-9807>

г. Санкт-Петербурге, Россия

Editorial Council

Chief Editor

Kirill A. Litvinov – Candidate of Pedagogical Sciences, Director of the Krasnodar Multidisciplinary Institute of Continuing Education; South Russian State Polytechnic University (NPI) named after M. I. Platov. (Novocherkassk)

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-8804-1525>

Krasnodar, Russia

Scientific Editor

Vladlen K. Ignatovich – Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Kuban State University,

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

Researcher ID (Web of Science): AAD-6776-2019

Krasnodar, Russia

Vera P. Bederkhanova – Professor, doctor of pedagogical Sciences, Professor of the Department of social work, psychology and pedagogy of higher education, Kuban state University (KubSU). Corresponding member of the Academy of Acmeological Sciences
Krasnodar, Russia

Olga L. Byessonova – Doctor of Philology, Professor, Head of English Philology Department, Donetsk National University, Donetsk, Ukraine; Professor of the British and American Studies Department, University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava,
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-5171-9790>
Trnava, Slovakia

Nadezhda O. Blaikh – Candidate of Pedagogical Sciences, Doctor of Historical Sciences, Professor of the Department of Social Work North Ossetian state University named after K.L. Khetagurov, Honored worker of Science and Education, Academician of the Russian Academy of Natural Sciences, Vladikavkaz
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-6715-9185>
Vladikavkaz, Republic of North Ossetia–Alania, Russia

Nikolay I. Bugaev – Candidate of Philological Sciences, Institute for the Development of Education and Further Training S.N. Donskoy–II; Information and educational center “Circle (“Ergiyir”)”.
Yakutsk, Russia

Tatyana Budaeva – Candidate of Pedagogical Sciences, Advisor to the Deputy of the State Duma of the Russian Federation
Moscow, Russia.

Larisa V. Bykasova – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, General Pedagogic Department, Rostov State Economic University (RINE), Chekhov Taganrog Institute (branch)
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-4866-1222>
Taganrog, Russia

Lubica Vareckova – Doctor of Philosophy, Institute of Management, Saint Cyril and Methodius University in Trnava,
Scopus Author ID: 57214638078
Trnava, Slovakia

Elena V. Gelyasina – PhD in Pedagogy, Associate Professor. Head of the Department of Pedagogy, Private Methods and Education Management
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0954-7761>
Vitebsk, Belarus

Veronika M. Grebennikova – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Department of Pedagogy and Psychology, Dean, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0705-7985>
Scopus ID: 56530681200

Krasnodar, Russia

Viktor P. Golovanov – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Childhood Laboratory of NP Center for Science, Education and Culture "Obninsk Pole", Honored Teacher of the Russian Federation, Advisor to the Russian Federation of the 3rd Grade

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6926-8791>

Moscow, Russia

Alexander S. Dybovsky – Candidate of Philology, Honorary Professor of the School of Language and Culture of the Osaka University Graduate School. In 2019–2020, invited researcher of the Department of Comparative Study of Languages and Cultures of the Osaka University Graduate School; Assistant Professor at the Far Eastern Federal University.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6236-0886>

Tokyo, Japan – Vladivostok, Russia

Vera S. Elagina – Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Researcher at the Laboratory of Informatization of Vocational Education and Sociological Research of the Chelyabinsk Institute of Professional Education Development

ORCID ID: <https://orcid.org/000-0003-2469-9285>

Chelyabinsk, Russia

Svetlana S. Ignatovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Kuban State University,

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

Researcher ID (Web of Science): AAD-7258-2019

Krasnodar, Russia

Larisa V. Kovrigina – Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Speech Therapy and Children's Speech, Novosibirsk State Pedagogical University.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8421-1045>

г. Novosibirsk, Russia

Vladimir T. Kudryavtsev – Doctor of Psychological Sciences, Professor of the UNESCO International Department «Cultural–historical psychology of childhood», Moscow State University of Psychology and Pedagogy (MGPU),

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-9283-6272>

Moscow, Russia

Andrei E. Levitsky – Doctor of philological Sciences, Professor, Deputy Dean of the faculty of foreign languages for scientific work, Professor, Department of linguistics, translation and intercultural communication of the faculty of foreign languages and regional studies Moscow state University named after M. V. Lomonosov

Moscow, Russia

Alia S. Mambetalina – PhD Psychological Sciences, Associate Professor of the Social Studies Department of ENU. L. Gumilyov,
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-4158-8368>
Scopus Author ID: 55704832000
Astana, Kazakhstan

Almat S. Nuradinov, PhD Psychological Sciences, Associate Professor of the Social Studies Department of ENU. L. Gumilyov,
ORCID id : <https://orcid.org/0000-0002-7804-3743>
ScopusAuthorID: 57216185790
Astana, Kazakhstan

Regina V. Patyukova – Doctor of Philology, Professor of Advertising and Public Relations, Kuban State University, Corresponding Member of the Academy of Ped. and Social Sciences.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5702-1150>
Scopus Author ID: 57189048277
Researcher ID (Web of Science): j-8436-2016
Krasnodar, Russia

Vadim A. Petrovskii – Doctor of Psychology, Professor, Rector of the Institute of Consultative Psychology, Professor of the Department of Psychology of the Faculty of Social Sciences of Higher School of Economics, ordinary Professor of HSE, corresponding Member of the Russian Academy of Education.
Moscow, Russia

Marina V. Pimenova – Doctor of Philology, Professor, Rector of the Institute of Foreignlanguages
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-5918-974X>
Scopus Author ID: 46861241300
Saint Petersburg,

Oksana K. Pozdnyakova – Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Samara State Social Pedagogical University
Samara. Russia

Elena N. Pristupa – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Federal State Budgetary Scientific Institution “Institute for Child Development, Health and Adaptation”.
Scopus Author ID: 57093990600
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2654-5768>
Moscow, Russia

Marina V. Sukhomlinova – Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Doctor of Sociological Sciences. International Language Business Service "ESZETT".

The Member of the Professor's Assembly and the Member of the Sociologists' Society in Russia.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6214-1587>

Annandale, Virginia, USA

Ilya M. Slobodchikov – Corresponding Member of the Russian Academy of Natural Sciences, Professor, Doctor of Psychology, Professor of the Russian Language Institute, Head of the Laboratory for Psychological and Pedagogical Support for the Development of Creative Personality at the Institute of Art Education and Cultural Studies of the Russian Academy of Education

Moscow, Russia

Gulshat K. Urazalieva – Candidate of Philosophy, Associate Professor, Russian state University for the Humanities

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-000-7976-7527>

Scopus Author ID: 6505920534

Moscow, Russia

Tatyana A. Fayn – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogical Management, Regional state Autonomous educational institution of additional professional education, Honored worker of education of the Jewish Autonomous region. Honorary worker of General education of the Russian Federation. Corresponding member of Non-Commercial Partnership "International Teacher's Training Academy of Science"; full member of the Russian Academy of social Sciences.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1549-3931>

Birobidzhan, Jewish Autonomous region, Russia

Inna L. Fedotenko – Professor, Doctor of Science in Pedagogy, Professor of the Chair of Psychology and Pedagogy, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Member of the Founding Council of the Association of the Professors from Slavonic Countries (APSC, Sofia, Bulgaria). Corresponding member of Non-Commercial Partnership "International Teacher's Training Academy of Science" (MANPO)

Honorary Worker of Higher Professional Education,

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1160-6334>

Scopus Author ID: 8450839800

Tula, Russia

Anna I. Scherbina – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Psychology, Institute of Pedagogy and Psychology, Moscow State Pedagogical University (MSPU), Corresponding Member of the International Academy of Pedagogical Education (IAPE)

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-7667-973X>

Moscow, Russia

Marina S. Yakushkina – Doctor of Pedagogics, the Head of the Laboratory, The Branch of The Federal State Budget Scientific Institution «Institute of Education Management of the Russian Academy of Education», in St. Petersburg,
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8759-9807>
Scopus Author ID: 57200566200
St. Petersburg, Russia,

СОДЕРЖАНИЕ**CONTENTS**

<i>Теория и методика обучения и воспитания</i>		<i>Theory and methodology of teaching and upbringing</i>	
Валиева Н.И., Игнатович В.К. г. Краснодар, Россия		N.I. Valieva, V.K. Ignatovich Krasnodar, Russia	
Развитие мотивации учебной деятельности младших школьников в условиях начального общего образования	14	Development of motivation of learning activity of younger schoolchildren in the conditions of primary general education	
Власова А.К., Игнатович С.С., Игнатович В.К. г. Краснодар, Россия		A.K. Vlasova, S.S. Ignatovich, V.K. Ignatovich Krasnodar, Russia	
Организационно-педагогические условия интеграции игровой деятельности в процесс обучения старшеклассников	28	Organizational and pedagogical conditions of integration of game activity into the learning process of high school students	
Миловидова А.А. г. Москва, Россия		A.A. Milovidova Moscow, Russia	
Развитие навыков монологической речи у учащихся профильных седьмых классов (на материале обучения английскому языку для естественно-научной сферы коммуникации)	45	Development of monologic speech skills in students of specialized seventh grades (on the material of teaching English for science communication).	
<i>Теория, методика и организация социально-культурной деятельности</i>		<i>Theory, methodology and organization of socio-cultural activities</i>	
Гермиханова П.А. Игнатович В.К., Игнатович С.С. г. Краснодар, Россия	55	P.A. Germikhanova, V.K. Ignatovich., S.S. Ignatovich Krasnodar, Russia	
Проектные характеристики поликультурной образовательной среды		Design characteristics of a multicultural educational environment	
Голованов В.П. г. Москва, Россия		V.P. Golovanov Moscow, Russia	
Слесаренко Е.С. г. Волгоград, Россия	69	E.S. Slesarenko Volgograd, Russia	
Победа в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг.: воспитательный потенциал для подрастающих поколений		Victory in the Great Patriotic War of 1941-1945: Educational Potential for younger generations	
<i>Психологические науки</i>		<i>Psychological Sciences</i>	
Мамбеталина А.С., Ерболова Ш.А. г. Астана, Казахстан		A.S. Mambetalina, Sh.A. Yerbolova Astana, Kazakhstan	
Взаимосвязь личностных характеристик и стрессоустойчивости военнослужащих срочной службы	83	Relationship between personality characteristics and stress tolerance of conscript military personnel	
<i>Информация для авторов</i>		<i>Information for Authors</i>	



Оригинальная статья

DOI: 10.17748/2686–9969–2025-8-1-14-27

УДК 373.1

EDN SMTVIW

**РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
В УСЛОВИЯХ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Наргюль Илгаровна Валиева

Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
nargulvalieva2003@gmail.com

Владлен Константинович Игнатович

Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия

<http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

Researcher ID Web of Science: AAD-6776-2019

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=58202706100>
vign62@mail.ru

Аннотация. Введение. Статья посвящена исследованию особенностей формирования и развития мотивационной сферы у младших школьников в контексте их учебной деятельности. Приоритетной задачей современной школы выступает формирование конкурентоспособной личности. Каждый год увеличивается объем информации, которую школьникам обязательно необходимо освоить и понять. Из этого следует, что основная проблема заключается в поиске таких способов и средств, которые бы способствовали прочному и осмысленному усвоению знаний учащимися. В качестве таких средств следует рассматривать организацию исследовательской деятельности учащихся. Представлена мотивация как совокупность психических и психофизиологических механизмов, которые определяют побуждение к действию, его направление, настойчивость и способность к концентрации. Отмечено, что смысл учебной деятельности индивидуален для каждого ученика. **Материалы и методы.** Изучение педагоги-

ческой и психологической литературы, теоретический анализ и обобщение. **Результаты и обсуждение.** Начальная школа – критический этап в жизни ребенка, когда происходит первый контакт с организованным обучением и системой оценивания достижений; мотивационная сфера младших школьников многогранна и взаимодействует с рядом социально-психологических факторов; педагогическим работникам следует активно использовать игры и игровые технологии в образовательном процессе; взаимодействие с родителями также играет важную роль в формировании положительной учебной мотивации. **Вывод и заключение.** Успешное формирование и развитие мотивационной сферы младших школьников достигается через комплексный подход, который включает в себя взаимодействие педагогов, родителей и учеников. Эффективное управление учебной мотивацией детей не только способствует повышению качества образования, но и закладывает основы для формирования успешной и гармоничной личности в будущем.

Ключевые слова: развитие мотивационной сферы, учебная деятельность, младшие школьники, педагоги, родители, дети, успешная и гармоничная личность

Для цитирования: Валиева Н.И., Игнатович В.К. Развитие мотивации учебной деятельности младших школьников в условиях начального общего образования // Педагогика: история, перспективы 2025 Том 8. № 1. С. 14-27
DOI: 10.17748/2686–9969–2025-8-1-14-27

Original article

DEVELOPMENT OF MOTIVATION FOR LEARNING MOTIVATION FOR LEARNING ACTIVITIES OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN THE CONDITIONS OF PRIMARY GENERAL EDUCATION

Nargul I. Valieva
Kuban State University
г. Krasnodar, Russia
nargulvalieva2003@gmail.com

Vladlen K. Ignatovich
Kuban State University
Krasnodar, Russia
<https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>
Researcher ID Web of Science: AAD-6776-2019
Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=58202706100>
vign62@mail.ru

Annotation. Introduction. The article is devoted to the research of peculiarities of formation and development of motivational sphere in junior schoolchildren in the context of their learning activity. The priority task of modern school is the formation of a competitive personality. Every year, the amount of information that schoolchildren necessarily need to master and understand increases. It follows that the main problem is to find such ways and means that would contribute to a solid and meaningful assimilation of knowledge by students. The organization of students' research activities should be considered as such means. Motivation as a set of mental and psychophysiological mechanisms that determine the impulse to action, its direction, perseverance and ability to concentration is presented. It is noted that the meaning of learning activity is individual for each student. **Materials and Methods.** Study of pedagogical and psychological literature, theoretical analysis and generalization. **Results and discussion.** Elementary school is a critical stage in a child's life, when the first contact with organized learning and the system of assessment of achievements takes place; the motivational sphere of junior schoolchildren is multifaceted and interacts with a number of socio-psychological factors; pedagogical workers should actively use games and game technologies in the educational process; interaction with parents also plays an important role in the formation of positive learning motivation. **Conclusion and conclusion.** Successful formation and development of motivational sphere of junior schoolchildren is achieved through a comprehensive approach, which includes the interaction of teachers, parents and students. Effective management of children's learning motivation not only contributes to improving the quality of education, but also lays the foundation for the formation of a successful and harmonious personality in the future.

Keywords: development of motivational sphere, learning activity, junior schoolchildren, teachers, parents, children, successful and harmonious personality

For Citation: Valieva N.I., Ignatovich V.K. Development of motivation of learning activity of younger schoolchildren in the conditions of primary general education // Pedagogy: History, Prospects 2025 Vol. 8, No 1, P. 14-27
DOI: 10.17748/2686-9969-2025-8-1-14-27

Введение

Тематика мотивации школьников является ключевой в нынешней образовательной системе. Устойчивое внутреннее стремление у ребёнка способствует его активному участию в образовательном процессе, а также содействует личностному развитию и повышению общей эффективности обучения.

Мотивация трактуется как совокупность психических и психофизиологических механизмов, которые определяют побуждение к действию, его направление, настойчивость и способность к концентрации. В контексте формирования конкурентоспособной личности, что является приоритетной задачей современной школы, особую важность приобретает развитие мотивационного фона у учеников начальных классов. Выпускающийся из 4 класса ребёнок должен иметь внутреннюю установку «Я способен учиться» и мотивацию «мне интересно учиться», что считается необходимым условием для успешного перехода в среднее образование.

Исследование особенностей формирования и развития мотивационной сферы у младших школьников в контексте их учебной деятельности становится особенно актуальным. Это связано с многочисленными факторами, которые требуют более глубокого анализа. Следует отметить, что смысл учебной деятельности индивидуален для каждого ученика. Понимание характера учебной мотивации и значения обучения для конкретного обучаемого имеет решающее значение при выборе адекватных педагогических подходов (культурно-исторический (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин); деятельностный (А.Н. Леонтьев).

Теоретическую базу представили труды А.К. Марковой, А.М. Прихожан, И.П. Подласого, Р.С. Немова, А.В. Мудрика, С.Л. Рубинштейна, Д.Н. Узнадзе, Х. Хекхаузена, Д.И. Фельдштейна.

Обзор литературы

Учебная мотивация проявляется через активность учащихся, ориентированную на достижение образовательных целей. Известные педагоги подчеркивают, что мотивационный аспект учебной деятельности занимает ведущее положение среди её ключевых элементов (целеполагание, содержание, процесс и результат). Позитивные мотивы, по их мнению, побуждают личность к полноценной и активной реализации своих задач и намерений [1, 14].

Начальная школа – это время, когда дети впервые сталкиваются с организованным обучением, включающим оценку их достижений. На данном этапе уровень развития учебной мотивации существенно влияет как на будущие успехи в учебе, так и на социальный статус ребенка в коллективе, его самооценку и самоуважение.

Л.И. Божович отмечает, что с первого по четвертый класс наблюдается снижение интереса к учебе. Дети зачастую стараются уклоняться от учебных обязанностей и пренебрегают выполнением заданий, как в школе, так и дома [2]. Это в итоге приводит к потере авторитета учителя и осложняет процесс управления обучением, что отрицательно сказывается на качестве образования.

В младшем школьном возрасте учеба становится основной деятельностью, но игра продолжает оставаться важным элементом. Поэтому у

детей могут преобладать игровые побуждения над учебными. Педагогам следует учитывать данный аспект при работе над мотивацией обучения.

По мнению А.Н. Леонтьева, в младшем школьном возрасте формируются первые социальные связи и отношения, которые служат основой для развития личности [3]. Мотивация детей тесно связана с этим процессом. Главная задача учителей на начальном этапе – научить детей основам анализа, синтеза и другим методам познания, а также воспитать уважение к чужим мнениям и культурным традициям. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования акцентирует важность формирования учебной мотивации и личного смысла обучения.

Стандарт подробно определяет требования к знаниям и навыкам, которые должны развить младшие школьники по всем предметам, включая русский и иностранный языки, математику, информатику, обществознание, естествознание, основы духовно-нравственной культуры народов России, изобразительное искусство, музыку, труд и физическую культуру.

Вопрос формирования учебной мотивации у малышей охватывает как их личностные, так и социальные аспекты жизни. Теория выделяет два основных вида мотивации: внешнюю и внутреннюю. Внешняя мотивация ориентирована не на сам процесс, а зависит от межличностных отношений с окружающими. Дети, испытывающие такую мотивацию, зачастую не заинтересованы в саморазвитии и стремятся к краткосрочным целям (получение похвалы, избежание плохих оценок), а не к долгосрочным (самосовершенствование). Они реагируют на внешние стимулы (учителей, родителей) и занимаются учебной деятельностью ради одобрения или во избежание наказания. В результате такие ученики могут оправдывать свои неудачи внешними факторами, считая их неизменными.

Недостатки внешней мотивации включают: эффективность только под контролем взрослых, применение лишь для простых заданий, снижение понимания собственных целей, а также негативное влияние на эмоциональное состояние и взаимоотношения с взрослыми.

При доминировании внешней контролирующей мотивации ребенок теряет инициативу, предпочитает выполнять простые задания и ограничивается только необходимыми действиями. Он быстро опускает руки при возникновении трудностей, что негативно сказывается на его креативности и способности к адаптации, а также ухудшает качество и скорость решения нестандартных задач. В результате он постепенно отдаляется от своего внутреннего «Я», своих истинных желаний, целей и интересов.

В отличие от этого внутренняя мотивация подразумевает стремление к целям, выбранным самим учеником, а не навязанным окружающими. В этом случае у него формируется глубокий интерес к предмету. При наличии внутренней мотивации активируются личные факторы: потребности, интерес, любопытство и удовольствие. Ученик учится не в ожидании внешних наград, а

получая внутреннее удовлетворение от повышения самооценки и достижения целей. Такой ученик меньше заботится об оценках и поощрениях, а действует с энтузиазмом благодаря собственному интересу [4].

Важно помнить, что внутреннюю мотивацию невозможно поддерживать постоянно; ребенок растет и сталкивается с новыми задачами. Задача взрослых – поддерживать его любопытство и помогать формировать интересы в нужный момент. Мотивация конкретного ребенка обычно представляет собой сочетание различных типов мотивации, где можно встретить внешнюю автономную мотивацию. Она исходит от самого человека и связана с сознательно выбранными им жизненными целями, для достижения которых деятельность рассматривается как средство.

Ребёнок, движимый внешней автономной мотивацией, находит смысл в обучении не из-за собственного увлечения предметом, а из желания удовлетворять требования своего социального окружения. Например, он может стараться добиться успехов в учёбе, чтобы порадовать родителей. Хотя выбор учебной активности не является его собственным, он принимает его, поскольку это позволяет удовлетворить его потребность в одобрении и поддержке близких людей.

Внешняя автономная мотивация может возникать из таких факторов, как стремление быть принятым в коллективе, желание обрести статус, престиж или власть, а также потребность чувствовать свою успешность и компетентность. На мотивацию учащегося влияют множество факторов: интерес к предмету, понимание его практической пользы, стремление к достижениям и уверенность в своих силах.

Важно помнить, что у каждого ребёнка свои ценности, желания и потребности. В педагогике применяются разные подходы для повышения учебной мотивации младших школьников [5]. При этом учитель, учитывающий возрастные особенности, может установить доверительные отношения с учениками и выбрать соответствующие методы работы. В начальной школе роль учителя имеет особое значение, поскольку дети часто доверяют ему и с готовностью принимают важные уроки о знаниях и дружбе.

На текущем этапе обучения важнейшим является создание стимулов для активной познавательной деятельности школьников. Необходимо проявлять поддержку и поощрение к детям, стремящимся узнать больше о мире вокруг них.

Также стоит обратить внимание на взаимоотношения между учителем и учениками, а также между самими учениками, обеспечивая доверительную атмосферу и поддерживая психологический комфорт в классе.

В возрасте 8–10 лет у детей развивается критическое отношение к авторитету взрослых, и простое признание власти учителя становится недостаточным. Для убеждения учащихся требуются четкие объяснения и обоснования. Кроме того, у детей появляется большая потребность в общении

со сверстниками и значимость их мнения. Теперь не только мнение учителя, но и мнение одноклассников начинает влиять на статус ребенка и его эмоциональное состояние.

К третьему классу социальная роль школьника укрепляется, интерес к учебным предметам становится выборочным, а мотивация к обучению может варьироваться от положительной до отрицательной в зависимости от интереса к предмету. Познавательный интерес обычно проявляется эпизодично, возникает во время уроков и быстро исчезать. С учетом снижения естественного любопытства и возрастания учебной нагрузки, обучение детей настойчивости и целеустремленности становится особенно актуальным. Разделение заданий на небольшие этапы помогает в их выполнении, в то время как анализ успехов и ошибок способствует более ясному пониманию учебного процесса. Игра по-прежнему занимает важное место в жизни школьников этого возраста [6].

Дидактические игры способствуют поддержанию интереса к учебному предмету и облегчают процесс усвоения знаний в игровой форме. Важно понимать, что учебная мотивация может колебаться от высокого до полного отсутствия:

- *высокий уровень*: отличается развитой познавательной мотивацией и стремлением к успешному выполнению всех школьных задач. Дети с таким уровнем ответственны, добросовестны и остро реагируют на неудачи;

- *достаточный уровень*: ученики успешно справляются с учебным процессом и проявляют интерес к знаниям. В отличие от детей с высокой мотивацией, они более спокойно воспринимают плохие оценки и демонстрируют переменное внимание и мотивацию [7];

- *средний уровень*: у таких учеников имеется положительное отношение к школе, однако интерес в основном зависит от внеучебной деятельности. Они комфортно себя чувствуют в школьной атмосфере, охотно общаются, но познавательная мотивация недостаточно развита;

- *низкий уровень*: дети неохотно посещают занятия, часто отвлекаются во время уроков и сталкиваются с трудностями в учебе;

- *нулевой уровень*: характеризуется негативным отношением к школе и дезадаптацией. Такие дети испытывают трудности, как в учебе, так и в коммуникации, воспринимая школу как враждебную среду. В некоторых случаях наблюдается агрессия и отказ выполнять задания.

Также следует отметить, что дидактические игры способствуют развитию эмоционального интеллекта учащихся. При участии в играх, где требуются кооперация и эмоциональная поддержка со стороны сверстников, дети учатся распознавать и регулировать собственные эмоции, а также выражать поддержку и понимание по отношению к эмоциям других. Это, в свою очередь, создает

условия для формирования безопасной образовательной среды, где каждый учащийся ощущает свою ценность и значимость.

Согласно исследованиям в области педагогической психологии, эмоциональная вовлеченность играет важную роль в процессе обучения. Учащиеся, находящиеся в позитивной эмоциональной среде, склонны к лучшему усвоению материала, повышению уровня критического мышления и саморегуляции. Применение дидактических игр обеспечивает такой контекст, способствуя тому, чтобы в образовательном пространстве возникали моменты радости и самовыражения [7].

Следует напомнить, что успешное применение дидактических игр требует некоторой подготовки и навыков со стороны преподавателя. Инструктирование и создание четких правил игры должны быть направлены на достижение образовательных целей, что поможет минимизировать возможность получения отрицательного опыта у учеников. Кроме того, важно проводить рефлексию после игровых сессий, чтобы учащиеся могли оценить свои достижения и определить области для дальнейшего развития.

Опыт и внимательное отношение к детям позволяют многим преподавателям распознавать мотивацию, движущую учащимися, определять их учебные мотивы и предсказывать зону ближайшего развития [8]. Это способствует созданию индивидуального пути формирования личности в процессе обучения и воспитания.

В этой связи основными задачами для учителя начальной школы становятся:

- исследование мотивационной сферы учеников;
- поддержка и развитие позитивных мотивов с учётом их при планировании учебного процесса;
- создание новых мотивов, которые могут повысить качество учебной деятельности.

Эффективная реализация данных задач возможна лишь при намеренном использовании методов, способствующих положительному эмоциональному влиянию на мотивационную сферу детей, а также учёте их интересов и склонностей [9]. Важно поощрять достижения учащихся, делать уроки увлекательными, поддерживать здоровую конкуренцию, внедрять различные методы для организации познавательной деятельности и предоставлять каждому ученику шанс на самореализацию.

Одним из действенных способов формирования позитивной мотивации является создание проблемных ситуаций на уроках. В низших классах это может проявляться в виде задания с противоречием, вызывающего обсуждение и углублённые размышления. Анализ успеваемости позволяет учителю применять индивидуальный подход к детям, испытывающим трудности, переходя от общей мотивации к личной [10].

Увеличение объема информации и усложнение учебных материалов вынуждают педагогов искать эффективные методы для обеспечения качественного усвоения знаний и навыков. Внедрение игровых элементов и технологий в учебные занятия становится важным аспектом обучения младших школьников. Игра является мощным инструментом, который активизирует интеллектуальные, практические и творческие способности ребенка, а также способствует его вовлечению в учебный процесс.

Ключевым элементом формирования учебной мотивации выступает интеллектуальная игра, которая объединяет дидактические, развивающие и познавательные цели. Основные составляющие таких игр включают: сбор информации, поиск новых решений, принятие решений, логический выбор из альтернатив, а также преодоление трудностей на пути к цели [11]. Для организации подобных игр не требуется сложное оборудование; достаточно бумаги и карандаша.

Существует множество форматов интеллектуальных игр: от игр с карандашом до устных заданий, включая ребусы, кроссворды, шахматы и головоломки.

Учебный материал, представленный через игру, способен вызывать у школьников эмоциональный подъем благодаря успешной мотивации и созданию условий для их успеха [12]. Это, в свою очередь, формирует у детей стремление к обучению и познанию, что возможно при четком понимании целей и осознанной мотивации. Важно отметить, что духовные ориентиры формируются в семье и влияют на отношения с окружающими, а также на личностное развитие подростка. Родители должны осознавать, что интерес к учебе у ребенка возникает в условиях, способствующих развитию его стремления к знаниям и ответственности.

Родители играют важную роль в формировании положительной учебной мотивации у детей. Чтобы вызвать интерес к обучению, им следует спрашивать о школе с акцентом на увлекательные моменты, а не только на оценки и похвалу. Чрезмерное внимание к оценкам и ожидание похвалы в случае неудач могут вызвать негативное восприятие учебного процесса.

На начальном этапе образования чтение становится ключевым навыком, необходимым для получения информации [13]. В современном обществе дети имеют доступ к различным источникам знаний, таким как телевидение и интернет, что может уменьшать желание читать.

Родительское давление, негативные сравнения и чувство вины способны усугубить проблему, формируя неприязнь к чтению. Для развития положительной мотивации к чтению родителям стоит:

- поддерживать, а не критиковать за неудачи в чтении;
- проявлять радость от прослушивания чтения ребенка;
- стимулировать обсуждение прочитанного;
- уважать желания ребенка и не заставлять его читать против его воли.

Важно осознавать, что снижение интереса к учебе может быть следствием завышенных ожиданий или частых конфликтов в семье [14]. Взаимное уважение и доверие между родителями и детьми – ключевые факторы для формирования позитивной учебной мотивации.

Каждый год увеличивается объем информации, которую школьникам обязательно необходимо освоить и понять. Из этого следует, что основная проблема заключается в поиске таких способов и средств, которые бы способствовали прочному и осмысленному усвоению знаний учащимися. В качестве таких средств следует рассматривать организацию исследовательской деятельности учащихся, в процессе которой у них формируется адекватная и положительная учебная мотивация [15].

Результаты

В результате проведенного исследования формирования и развития мотивационной сферы у младших школьников в контексте их учебной деятельности можно сделать несколько ключевых выводов.

Во-первых, начальная школа представляет собой критический этап в жизни ребенка, когда происходит первый контакт с организованным обучением и системой оценивания достижений. На этом этапе уровень учебной мотивации имеет значительное влияние как на академические успехи, так и на личностное развитие ребенка, включая его самооценку и социальную активность. Однако, как показывает практика, начиная с первых классов, существует явная тенденция к снижению интереса к учебной деятельности, что выражается в уклонении от выполнения школьных заданий и потере уважения к образовательному процессу. Это негативно сказывается на качестве образовательной среды и утрачивает авторитет учителя, что требует особого внимания педагогов для эффективного управления учебным процессом.

Во-вторых, мотивационная сфера младших школьников многогранна и взаимодействует с рядом социально-психологических факторов. Внешняя мотивация, связанная с оценками и одобрением со стороны взрослых, часто приводит к нежелательным последствиям, когда дети стремятся исключительно к краткосрочным достижениям, игнорируя собственные интересы и внутреннее стремление к познанию. Напротив, внутренняя мотивация, основанная на искреннем интересе к учебному процессу, часто стимулирует к более глубокому освоению материала и развитию навыков саморегуляции. Это подчеркивает необходимость создания условий, способствующих формированию внутренней мотивации у детей, что требует активного вовлечения педагогов и родителей в учебный процесс.

В-третьих, педагогическим работникам следует активно использовать игры и игровые технологии в образовательном процессе. Дидактические игры

не только способствуют улучшению учебных результатов, но и развивают эмоциональный интеллект, обеспечивая психоэмоциональную безопасность в классе. Использование игровых элементов помогает разрабатывать когнитивные и практические навыки, обогащая процесс обучения и делая его более увлекательным.

В-четвертых, *взаимодействие с родителями также играет важную роль в формировании положительной учебной мотивации.* Родительская поддержка и позитивный подход к учебной деятельности оказывают значительное влияние на интерес детей к обучению. Настоящая задача родителей состоит в том, чтобы создать атмосферу доверия и понимания, где дети чувствовали бы себя комфортно и были бы готовы открыться в обсуждении своих успехов и неудач.

Вывод и заключение

Таким образом, можно отметить, что успешное формирование и развитие мотивационной сферы младших школьников достигается через комплексный подход, который включает в себя взаимодействие педагогов, родителей и самих учеников. Будучи озабоченными процессом создания мотивации как внутренней, так и внешней, важно помнить, что этот процесс динамичен и требует постоянного внимания и поддержки со стороны всех участников образовательного процесса. Эффективное управление учебной мотивацией детей не только способствует повышению качества образования, но и закладывает основы для формирования успешной и гармоничной личности в будущем.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Божович, Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков [Текст] / Л.И. Божович. – М.: Эксмо, 2012. – 285 с.
2. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. [Текст] / Изд-во Просвещение, – М., 1968, 464 с.
3. Леонтьев, А. Н. Потребности, мотивы, эмоции [Текст] / А.Н. Леонтьев – М., 1971. – 130 с.
4. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст]: Учебник для студ. вузов. – 4-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 456 с.
5. Реан, А.А. Практическая психодиагностика личности. – СПб., 2009. – 224 с.
6. Дубровина, И.В. Возрастная и педагогическая психология [Текст] / И.В. Дубровина. – М. Академия, 2002. – 111 с.
7. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии [Текст]: Л.С. Выготский // Собр. Соч. в 6-ти т. Т. 4. – М.: Педагогика, 2007. – 224 с.
8. Прихожан, А.М. Психология тревожности. Дошкольный и школьный возраст [Текст] / А.М. Прихожан. – М., «Питер»., 2009. – С. 192

9. Практикум по возрастной и педагогической психологии [Текст] // под ред. А.И. Щербанова, – М., 2017. – 255 с.
10. Жулина, Г.Н., Хан В.Г. Проблема развития мотивации учения младших школьников [Текст] // Всероссийская научно-практическая конференция // Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация. – 2013. – № 1. – С. 285–288.
11. Астапов, В.М. Тревожность у детей [Текст] / В.М. Астапов. – М.: Владос – Пресс, 2011. – 220 с.
12. Выготский, Л.С. Психология [Текст]: Л.С. Выготский / Изд-во ЭКСМО – Пресс, серия Мир. психологии, – М., 2010, 1008 с.
13. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика [Текст] / А.М. Прихожан. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2016.
14. Эльконин, Д.В. Избранные психологические труды [Текст] / Д.В. Эльконин. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 384 с.
15. Кирий А.Ю., Игнатович С.С. Формирование учебной мотивации учащихся младшего подросткового возраста // Педагогика: история, перспективы. 2022. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-uchebnoy-motivatsii-uchaschihsya-mladshego-podrostkovogo-vozrasta> (дата обращения: 14.01.2025).

REFERENCES

1. Bozhovich, L.I. Studying the motivation of behavior of children and adolescents [Text] / L.I. Bozhovich. Moscow: Eksmo, 2012. 285 с.
2. Bozhovich, L.I. Personality and its formation in childhood. [Text] / Izd-vo Prosveshchenie, M., 1968, 464 p.
3. Leontiev, A.N. Leontiev, needs, motives, emotions [Text] / A.N. Leontiev M., 1971. 130 с.
4. Mukhina, V.S. Age psychology: phenomenology of development, childhood, adolescence [Text]: Textbook for students of universities. 4th ed., stereotype. Moscow: Publishing Center «Academy», 2006. 456 с.
5. Rean, A.A. Practical psychodiagnostics of personality. SPb., 2009. 224 с.
6. Dubrovina, I.V. Age and pedagogical psychology [Text] / I.V. Dubrovina. M. Academy, 2002. 111 с.
7. Vygotsky, L.S. Questions of child psychology [Text]: L.S. Vygotsky // Collected Works. Soch. in 6 vol. T. 4. Moscow: Pedagogy, 2007. 224 с.
8. Prikhodzhan, A.M. Psychology of anxiety. Preschool and school age [Text] / A.M. Prikhodzhan. M., «Peter», 2009. С. 192
9. Practicum on age and pedagogical psychology [Text] // edited by A.I. Shcherbanov, M., 2017. 255 с.

10. Zhulina, G.N., Khan V.G. The problem of development of motivation of teaching of younger schoolchildren [Text] // All-Russian scientific and practical conference // Personality in culture and education: psychological support, development, socialization. 2013. № 1. С. 285-288.
11. Astapov, V.M. Anxiety in children [Text] / V.M. Astapov. Moscow: Vlos - Press, 2011. 220 с.
12. Vygotsky, L.S. Psychology [Text]: L.S. Vygotsky / Izd-vo EXMO - Press, series Mir. psichologii, M., 2010, 1008 pp.
13. Prikhozhan, A.M. Anxiety in children and adolescents: psychological nature and age dynamics [Text] / A.M. Prikhozhan. Moscow Psychological and Social Institute, 2016.
14. Elkonin, D.V. Selected psychological works [Text] / D.V. Elkonin. M.: Publishing Center «Academy», 2011. 384 с.

Информация об авторах: Наргюль Илгаровна Валиева – студент, кафедра педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, направленность (профиль) Психология образования
г. Краснодар, Россия
nargulvalieva2003@gmail.com

Владлен Константинович Игнатович – канд. пед. наук, доц., доц., кафедра педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Россия
<http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>
Researcher ID Web of Science: AAD-6776-2019
Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=58202706100>
vign62@mail.ru

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Nargul Ilgarovna Valieva – student of the Department of Pedagogy and Psychology FSBEIU VO «Kuban State University», direction of preparation 44.03.02 Psychological and Pedagogical Education, orientation (profile) Psychology of Education.
Krasnodar, Russia
nargulvalieva2003@gmail.com

Vladlen K. Ignatovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Kuban State University
Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

ResearcherID Web of Science: AAD-6776-2019

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=58202706100>
vign62@mail.ru

The authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 02.12.2024

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 23.02.2025

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.02.2025

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов. / The authors declare no conflicts of interests



Оригинальная статья

DOI: 10.17748/2686–9969–2025-8-1-28-44

УДК 37.013

EDN TGZXBR

**ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
ИНТЕГРАЦИИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

Анастасия Константиновна Власова

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0002-0648-6705>

lanetta.agness@rambler.ru

Светлана Сергеевна Игнатович

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

Researcher ID Web of Science: AAD-7258-2019

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=58202706200> -
ssign67@mail.ru

Владлен Константинович Игнатович

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

Researcher ID Web of Science: AAD-6776-2019

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=58202706100>
vign62@mail.ru

Аннотация. Введение. Статья посвящена обоснованию организационно-педагогических условий интеграции игровой деятельности в процесс обучения старшекласников. Общество нуждается в обучении, которое позволяет личностно развиваться и адаптироваться к быстро меняющимся условиям, а игро-

вые методы предоставляют эффективный способ достижения этих целей. Исследование демонстрирует актуальность и многофункциональность игровой деятельности, как в учебной практике, так и в психологическом развитии старшеклассников. Авторы полагают, что это будет способствовать более глубокому и осознанному обучению, а также развитию личной ответственности и саморегуляции среди учащихся. Рассматривается игра не как развлечение, а как мощный образовательный инструмент. Учебная деятельность, которая является ведущей в данном процессе, начинается с возникновением задачи, не решаемой обычным способом. Схематично демонстрируется использование игровых методов для решения нестандартных задач. Отражено состояние проблемы интеграции игровой деятельности в науку и практике образования. **Материалы и методы.** Обобщение, сравнительный анализ, синтез, изучение и анализ литературы. **Результаты и обсуждение.** Разработана модель интеграции игровой деятельности в образовательный процесс старшеклассников. Она представляет собой инновационный подход к обучению, который активизирует когнитивные процессы и повышает мотивацию учащихся. Выявлены и обоснованы конкретные организационно-педагогические условия, способствующие эффективной интеграции игровой деятельности. В результате игровой компонент в обучении старшеклассников не только делает уроки более увлекательными и запоминающимися, но и способствует всестороннему развитию учащихся. Овладение типами и структурой игровой деятельности – ключевой элемент для педагогов, стремящихся создать современный и адаптивный образовательный процесс. **Вывод и заключение.** Игровая деятельность не просто метод, а важный компонент современного образовательного процесса, который способен увеличить эффективность обучения, удовлетворить потребности учащихся и подготовить их к успеху в различных сферах жизни. Обучение современных старшеклассников будет наиболее оптимально и эффективно при использовании современных форм и методов обучения с использованием игровой деятельности. **Практическая значимость.** Работа является вкладом в развитие теории и практики интеграции игровых методов в процесс обучения, что способствует созданию более активной и продуктивной образовательной среды в современных школах.

Ключевые слова: игровая деятельность, процесс обучения, интеграция, старшеклассники, образовательная среда школы, организационно-педагогические условия

Для цитирования: Власова А.К., Игнатович С.С., Игнатович В.К. Организационно-педагогические условия интеграции игровой деятельности в процесс обучения старшеклассников // Педагогика: история, перспективы 2025. Том 8. № 1 . С. 28-44

DOI: 10.17748/2686–9969–2025-8-1-28-44

Original article

**ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS
OF INTEGRATION OF GAME ACTIVITY INTO THE LEARNING
PROCESS OF HIGH SCHOOL STUDENTS****Anastasia K. Vlasova**

Kuban State University

Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-0648-6705>

lanetta.agness@rambler.ru

Svetlana S. Ignatovich

Kuban State University

Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

ResearcherID Web of Science: AAD-7258-2019

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=58202706200> -
ssign67@mail.ru**Vladlen K. Ignatovich**

Kuban State University

Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

Researcher ID Web of Science: AAD-6776-2019

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=58202706100>
vign62@mail.ru

Annotation. Introduction. The article is devoted to the substantiation of organizational and pedagogical conditions for the integration of game activity into the learning process of high school students. Society needs training that allows personal development and adaptation to rapidly changing conditions, and game methods provide an effective way to achieve these goals. The study demonstrates the relevance and multifunctionality of game activities, both in educational practice and in the psychological development of high school students. The authors believe that it will promote deeper and more informed learning, as well as the development of personal responsibility and self-regulation among students. The game is considered not as entertainment, but as a powerful educational tool. Learning activity, which is the leading activity in this process, begins with the emergence of a problem that is not solved in the usual way. The use of game methods for solving non-standard tasks is schematically demonstrated. The state of the problem of game activity integration in the science and practice of education is reflected. **Materials and Methods.** Synthesis, compara-

tive analysis, synthesis, literature review and analysis. Results and discussion. The model of game activity integration into the educational process of high school students has been developed. It represents an innovative approach to learning, which activates cognitive processes and increases students' motivation. Specific organizational and pedagogical conditions contributing to the effective integration of game activity have been identified and substantiated. As a result, the game component in teaching high school students not only makes lessons more exciting and memorable, but also contributes to the comprehensive development of students. Mastering the types and structure of game activities is a key element for teachers seeking to create a modern and adaptive educational process. **Findings and conclusion.** Game activity is not just a method, but an important component of the modern educational process, which can increase the effectiveness of learning, meet the needs of students and prepare them for success in various spheres of life. Training of modern high school students will be most optimal and effective when using modern forms and methods of teaching with the use of game activity. Practical significance. The work is a contribution to the development of the theory and practice of integrating game methods into the learning process, which contributes to the creation of a more active and productive educational environment in modern schools.

Keywords: game activity, learning process, integration, high school students, educational environment of the school, organizational and pedagogical conditions

For Citation: Vlasova A.K., Ignatovich S.S., Ignatovich V.K. Organizational and pedagogical conditions of integration of game activity into the learning process of high school students // Pedagogy: History, Prospects 2025. Vol. 8. No. 1 . P 28-44
DOI: 10.17748/2686–9969–2025-8-1-28-44

Введение

Современное образование сталкивается с рядом вызовов, связанных с необходимостью адаптации учебного процесса к быстро меняющимся условиям жизни, потребностям общества и индивидуальным особенностям учащихся. В этом контексте особую актуальность приобретает интеграция игровой деятельности в образовательный процесс именно в старших классах, где учащиеся начинают формировать свою профессиональную идентичность и активно готовятся к будущей взрослой жизни.

Игровая деятельность, являясь одной из форм обучения в педагогическом процессе, включает в себя особый инструментарий, обеспечивающий развитие критического мышления, креативности, социальных навыков и эмоционального интеллекта личности.

Согласно исследованиям известных психологов-педагогов (Л.С. Выготский, А.М. Макаренко, В.А. Сухомлинский) игровые методы в образовательном процессе способствуют развитию и укреплению познавательного интереса учащихся. Несмотря на это, для успешного внедрения игровой деятельности в педагогический процесс необходимы комплексные организационно-педагогические условия. Нахождение данных условий обеспечивает активное вовлечение старшеклассников в процесс обучения.

Теоретической базой исследования выступили теория деятельности (А.Н. Леонтьев, В.П. Зинченко, В.Д. Шадриков и др.); концепции игровой деятельности (Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, А.И. Захаров, С.Л. Рубинштейн, К. Гросс); психологическая теория субъекта (А.В. Петровский, В.И. Слободчиков); теории развивающего (В.В. Давыдов и Д.Б. Эльконин) и проблемного (А.В. Брушлинский, Т.В. Кудрявцев, А.М. Матюшкин) обучения.

Методологическими основаниями исследования послужили научно обоснованные положения и идеи деятельностного подхода (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин; А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, Н.Ф. Талызина, Д.Б. Эльконин), личностно-ориентированного (И.А. Зимняя, В.В. Сериков, И.С. Якиманская), концептуальные основы компетентностного подхода (А.Л. Андреев, А.Г. Бермус, Э.Ф. Зеер, Дж. Равен, А.В. Хуторской).

Научная новизна результатов исследования заключается в том, что исследование предлагает новую теоретическую модель, которая наглядно демонстрирует эффективную интеграцию игровой деятельности в процесс обучения старшеклассников. Эта модель основана на объединении различных подходов, таких как деятельностный, личностно-ориентированный и компетентностный, что создает междисциплинарный подход к теме. Помимо этого оно выявляет и обосновывает конкретные организационно-педагогические условия, которые способствуют эффективной интеграции игровой деятельности. Это новаторское определение позволяет педагогам использовать игровые методы более эффективно, ориентируясь на четкие и обоснованные условия.

Методы исследования

Методы исследования в данной работе представлены в виде изучения и анализа литературы, сравнительного анализа, синтеза, обобщения.

Обзор литературы

Игра как метод познания человеком окружающей действительности образуется за счет внутренних сил человека и помогает познать первичные основы человеческой культуры и «как психологический и педагогический феномен может рассматриваться с различных точек зрения» [1].

Игровая деятельность – это непринуждённая форма человеческой деятельности, которая проходит в особом пространстве на пересечении внутреннего и внешнего мира. Это «сложный вид деятельности, содержащий в себе не-

мало принципов и подходов к своему определению и включающий в себя разные виды проявления деятельности» [1].

Согласно культурологу Н.А. Симбирцевой, «любая игровая деятельность в границах медиаобучения является универсальным методом как для обучающегося, так и для преподавателя, так как позволяет сформировать медиакомпетентность, содержащую в себе представления о действительном мире» [2].

В соответствии с утверждениями исследователей в области массовой коммуникации Е.В. Олешко и В.Ф. Олешко, «проектное мышление может способствовать развитию креативных способностей и позволяет достигать точно поставленных результатов обстоятельств, когда задачи трудны или не совсем ясны» [2].

Структура игровой деятельности предполагает наличие четкой организации и последовательности действий, что помогает создать эффективную и увлекательную образовательную атмосферу. Важнейшими элементами этой структуры являются правила игры, цели, а также динамика взаимодействия между участниками. Надлежащая подготовка и организация игровой деятельности позволяют учителям интегрировать игровую составляющую в учебный процесс более эффективно, поддерживая интерес старших школьников к обучению и способствуя их личностному развитию [1].

Учебная деятельность, которая является ведущей в данном процессе, начинается с возникновением задачи, не решаемой обычным способом.

По мнению ученых «традиционный “дидактический” подход к организации исследовательской деятельности учащихся иногда переносится и в особые ситуации, где, казалось бы, именно интерес как форма проявления субъектности должен выступать фундаментом этой деятельности» [3, с. 326].

Как уже было нами показано ранее, «принцип геймификации получил в последнее время широкое распространение в мировой практике обучения и школьников и студентов. В современной практике обучения он реализуется в виде особой технологии, обеспечивающей более высокие образовательные результаты» [3, с. 328]. На этой основе нами ранее была «разработана и апробирована модель образовательного события, в ходе которого могут выявляться и творчески обсуждаться проблематики перспективных научных исследований» [3, с. 328]. Следует пояснить, что игровая деятельность в данном ключе будет выполнять вспомогательную функцию и дополнять учебную.

Начало деятельности представляет собой **столкновение учеников с задачей**, которую они не могут решить теми методами, доступными им на данный момент. Следует отметить, что задача должна быть сопряжена с профессиональным самоопределением старшеклассников, а также быть связанной с их личностным опытом. Такая постановка побуждает учеников и учителя искать альтернативные решения через игровую деятельность.

Как заметили ученые В.К. Игнатович, С.С. Игнатович, В.М. Гребенникова, П.Б. Бондарев [4], важно соблюсти условие, чтобы решение данной задачи

было не «требуемым», а «искомым», что делает ее творческой. Опираясь на их исследование, мы разработали модель *интеграции игровой деятельности в процесс обучения старшеклассников*, представленной на рисунке 1. Она представляет собой инновационный подход к обучению, который активизирует когнитивные процессы и повышает мотивацию учащихся.

Данная схема наглядно демонстрирует использование игровых методов для решения нестандартных задач, рассматривая игру не как развлечение, а как мощный образовательный инструмент.



Рисунок 1 – Модель интеграции игровой деятельности в образовательный процесс

Figure 1 – Model of integration of game activities into the educational process

Источник: составлено авторами научной статьи.

Source: compiled by the authors of the scientific article.

Отметим, что Учитель в этой модели выполняет функцию фасилитатора, направляя обучающий процесс и поддерживая заинтересованность учащихся. Он обеспечивает поддержку, создает комфортную и мотивирующую атмосферу, что способствует успешному усвоению материала. Далее следует –

Вход в игровое пространство.

Ученики и учитель переходят в игровое пространство, создавая игровую ситуацию, которая моделирует решение задачи. В то время как учебная дея-

тельность остается ведущей, но теперь скрытой. С этого же момента начинается содержательный блок. Он включает саму постановку игровой ситуации, моделирующей задачу перед учениками, а так же ступенчатыми модулями.

Первый модуль – включение воображаемого плана действий.

Модератор игры задает воображаемые декорации ситуации, которые должны активировать воображение участников. В этом ключевом моменте задается тон предстоящего взаимодействия и антураж события.

Второй модуль – набор игровых средств.

Определяются инструменты и ресурсы, которые будут использоваться в игре. Здесь учитель озвучивает и предоставляет те средства, которые доступны ученикам для выполнения поставленного задания. Важно заметить, что эти средства должны быть обширнее, чем стандартные средства во время урока. Это способствует повышению эффективности поиска альтернативных решений задачи и позволяет ученикам проявить инициативность, свободу в принятии решений и наглядно продемонстрирует то, как по-разному можно приходить к результату.

Третий модуль – определение правил игры.

Ученики вместе с учителем формулируют правила, по которым происходит взаимодействие. Правила должны быть понятны и, хотя бы отчасти, сформированы в диалоге с учителем, поскольку это напрямую влияет на процесс игры и уровень вовлеченности учеников в происходящее во время занятия.

Четвертый модуль – осуществление игровых коммуникаций.

Данный модуль подразумевает под собой взаимодействие между участниками, обмен идеями и разработку совместных решений. Для иллюстрирования того, как может проходить подобная коммуникация, можно основываться на технологию групповой проблемной работы, предложенной С.Д. Поляковым. Она включает в себя ключевые приемы, которые помогают создать продуктивную атмосферу для обсуждений и выработки решений. Здесь может применяться ряд приемов: от предложения уточняющих вопросов, которые помогают прояснить содержание задачи, до использования альтернативных формулировок, чтобы каждый участник понял суть проблемы. Это обеспечивает необходимую включенность всех участников в процесс [5].

Так, например, при решении организационных задач можно использовать методы коллективного мозгового штурма, где участники работают в небольших группах, генерируя и развивая идеи. Технологии, такие как «лепка» и «развивающаяся кооперация», позволяют легко отобрать и обсудить наиболее значимые идеи [6].

Далее начинается презентация полученного результата. Ученики представляют полученные в ходе игрового взаимодействия результаты, что помога-

ет закрепить полученные знания и навыки. Завершение обсуждения предполагает подведение итогов и рефлексия, где важна осмысленная оценка каждой позиции и общего результата работы группы. Стремление к созданию открытой атмосферы, где допускаются различные мнения, является неотъемлемой частью этого этапа. Таким образом, знание техник управления групповой дискуссией и их умелое применение позволяет значительно повысить эффективность работы в группе, помогая достигать как образовательных, так и воспитательных целей.

Выход из игрового пространства

После достижения цели участники возвращаются в обычное учебное пространство. Стоит отметить, что это очень важно для эмоциональной и психологической составляющей процесса обучения, поскольку крайне необходимо обозначить начало и конец игровой деятельности. Это способствует возвращению в деловую обстановку обучения с профессиональной спецификой, а так же успешному вхождению учеников в рефлексивную позицию, позволяющую оценить качество полученных результатов и проанализировать путь к ним.

Оформление решения задачи

Оформляется некое документированное решение задачи, которое стало результатом учебной деятельности в игровой форме. Этот результат должен быть представлен неким материальным воплощением, которое сможет остаться с учениками и после завершения занятия. Примерами может стать макет, план, плакат, постановка сценки, презентация и т.д.

Рефлексия

На данном этапе происходит:

- анализ проведенной работы;
- осмысление полученных результатов;
- закрепление нового опыта.

Это важный этап для понимания и интеграции полученных знаний в дальнейшее обучение, вовлекающий учеников в процесс самоанализа и самооценки. Они могут определить, какие подходы были успешными, какие навыки удалось развить и как можно улучшить результаты в будущем. Это способствует личностному развитию и повышению самооценки. При этом важно учесть, что учитель при этом не должен оценивать происходящее на занятии оценкой за урок. Данный вид манипуляции в игровой непосредственной деятельности будет не уместен и отрицательно скажется на желании ребенка участвовать в данном процессе впредь или сделает участие слабо заинтересованных учеников формальным, не приносящим конструктивного и продуктивного результата.

Резюмируя вышесказанное, можно прийти к следующим выводам.

Во-первых, необходимо отметить, что игровая деятельность представляет собой мощный инструмент для активизации учебного процесса. Игра способствует созданию мотивирующей среды, в которой учащиеся становятся более вовлечёнными в материал. Это связано с тем, что игровой формат делает обучение более интересным и наглядным. Например, через симуляции и ролевые игры старшеклассники могут исследовать реальные ситуации, что способствует глубинному усвоению знаний и навыков.

Во-вторых, важно учитывать, как игровые методы способствуют формированию ключевых компетенций у старшеклассников. Игры развивают критическое мышление, креативность, навыки командной работы и решения проблем. В таких контекстах старшеклассники учатся выстраивать коммуникацию, работать в команде, а также принимать ответственность за свои действия. Эти навыки являются крайне важными для успешной социализации и подготовки к будущей профессиональной деятельности.

В-третьих, интеграция игровой деятельности в процесс обучения требует от педагогов определенной подготовки и осознания своих педагогических возможностей. Учитель должен уметь правильно подбирать и адаптировать игровые формы к образовательным целям и задачам, а также учитывать индивидуальные особенности учащихся. Это также включает разработку игровых сценариев, которые могут быть как структурированными, так и оставляющими простор для импровизации, что позволяет учащимся более активно включаться в процесс.

Среди организационно-педагогических условий, способствующих интеграции игровой деятельности, следует выделить создание благоприятной атмосферы в классе. Это значит, что учащиеся должны чувствовать себя комфортно, чтобы свободно выражать свои мысли и идеи, делиться ощущениями и получать обратную связь от учителя и одноклассников. Таким образом, важным аспектом является и поддержка со стороны администрации школы, которая должна поощрять инициативы, направленные на внедрение инновационных методов обучения.

Нельзя забывать и о необходимости анализа и оценки результатов игровой деятельности. Для учителей важно не только внедрить игры в учебный процесс, но и оценить их эффективность. Это может быть сделано через рефлексию учащихся, аналитику их достижений и отзывы о пройденных играх. Такой подход позволит не только улучшить качество обучения, но и адаптировать игровые элементы в соответствии с потребностями и интересами учащихся.

Из этого следует, что интеграция игровой деятельности в образовательный процесс старшеклассников является сложной, но в то же время увлека-

тельной задачей. Она требует осознанного подхода, как со стороны педагогов, так и со стороны учащихся. В результате, использование игр может значительно повысить уровень мотивации и вовлеченности учеников, а также способствовать их всестороннему развитию, подготовив их к реальным жизненным ситуациям и будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, мы обозначили теоретическую *модель интеграции игровой деятельности в образовательный процесс старшеклассников*. Эта модель подчеркивает роли учеников и учителя, а также акцентирует внимание на скрытом обучении, которое происходит в процессе моделирования игры, что делает обучение более увлекательным и продуктивным.

Организационно-педагогические условия и показатели эффективности интеграции игровой деятельности в процесс обучения старшеклассников

На основе теоретической модели *интеграции игровой деятельности в процесс обучения старшеклассников* мы выявили, что есть особые организационно-педагогические условия и факторы, которые напрямую смогут обеспечить погружение в игровую деятельность. Мы определили такой перечень:

- 1) задача занятия должна быть сопряжена с их профессиональным самоопределением и не решаться простыми способами, доступными ученикам на данный момент;
- 2) у игровой деятельности должен быть обозначен вход в воображаемую ситуацию и выход из нее;
- 3) процесс игровой деятельности должен активировать воображение ученика;
- 4) набор игровых средств должен соответствовать возрасту и расширять возможность учеников;
- 5) правила должны быть понятны и, хотя бы отчасти, сформированы в диалоге с учителем;
- 6) коммуникация с учениками и между ними должна быть с позиции равных участников процесса, направленных на совместный поиск решения задачи;
- 7) результат должен быть презентован, обсужден в комфортной безопасной, поддерживающей обстановке, но его нельзя оценивать отметкой за урок;
- 8) решение задачи должно быть искомым, а не требуемым, а значит, не подразумевать правильных и неправильных ответов.

Однако их все можно разделить на блоки *мотивационно-целевой, содержательный и оценочный*.

Это приводит нас к ключевым условиям, которые можно описать как:

- 1) задача должна выходить из привычного опыта ученика и представлять собой некий вызов его возможностям на данный момент;
- 2) педагогически организованное продвижение участников игры от «непонятого» к «понятному», от «неизвестного» к «известному» на основе включения воображаемого плана;
- 3) использование модератором игры специальных игротехнических приемов, направленных на удержание и развитие игровых коммуникаций;
- 4) вся игровая деятельность должна иметь завершение и некий результат, который можно презентовать и отрефлексировать.

Для наглядности мы разработали такую схему, представленную рисунком 2.



Рисунок 2 – Условия интеграции игровой деятельности в процесс обучения
Figure 2 – Conditions for integrating game activities into the learning process

Источник: составлено авторами научной статьи.

Source: compiled by the authors of the scientific article.

Как видно на представленной схеме, все эти условия влияют на интеграцию в образовательный процесс. При этом каждое из них подтверждается многими исследованиями.

Результат

Так теория обучения, основанная на конструктивистском подходе, утверждает, что учащиеся активно строят знания на основе своего жизненного опыта. Важность связи нового материала с уже известным подтверждается исследованиями когнитивной психологии. Они показывают, что информация, связанная с личным опытом, легче воспринимается и запоминается [7]. При этом согласно теории Л.С. Выготского, задачи должны находиться в «зоне ближайшего развития», что создает потенциальный вызов для ученика и способствует развитию его навыков и способностей [8].

Если же обращаться к содержательному блоку, то когда содержание задачи становится понятным, учащиеся могут сосредоточиться на исследовании и решении задачи, а не на ее интерпретации. Это подтверждает и теория самоэффективности А. Бандуры [9]. Он подчеркивает, что высокая степень понимания задач приводит к повышению уверенности учащихся в своих способностях, что напрямую влияет на их мотивацию и успешность.

Оценочный блок, как можно заметить, представлен созданием условий для заверченного процесса и видимого результата, который поддерживает процесс рефлексии, необходимый для глубокого усвоения материала. Исследования показывают, что рефлексия усиливает метапредметные навыки учащихся, что ведет к улучшению обучения. Когда ученики видят результаты своих усилий – независимо от того, победа это в игре или успешно выполненная задача – у них формируется ощущение достижения. Это вызывает положительные эмоции и мотивирует на дальнейшие усилия.

Интеграция игровой деятельности в обучение требует внимательного подхода к условиям, которые влияют на развитие учащихся. С учетом вышеуказанных принципов, образовательный процесс становится более эффективным и значимым, способствуя активному вовлечению учащихся и повышению качества усвоения знаний.

Выводы и заключение

На основе вышеизложенного материала, можно сделать несколько ключевых выводов.

Активация обучения: включение элементов игровой деятельности в образовательный процесс активизирует учащихся и позволяет им более глубоко вовлечься в учебный материал. Это приводит к лучшему усвоению информации и развитию критического мышления.

Стимулирование социальной взаимосвязи: игровые элементы поощряют сотрудничество и командную работу, что существенно улучшает социальные навыки обучающихся. В условиях командной игры старшеклассники учатся делиться ресурсами, уважать мнения других, а также работать над общими целями.

Адаптивность обучения: игровая деятельность позволяет легко адаптировать образовательные цели под разные уровни знаний и интересы учащихся, что делает обучение более персонализированным и эффективным.

Психологический комфорт: снижение стресса и создание безопасной учебной среды с помощью игровых элементов способствует лучшему усвоению знаний. Этот аспект крайне важен в условиях современного мира, где у учеников может быть много внешних стрессоров.

Разнообразие методов: интеграция игр в учебный процесс позволяет педагогам использовать разнообразные методики обучения, что может привлечь внимание различных типов учащихся и повысить их мотивацию.

В совокупности эти выводы подчеркивают, что *игровая деятельность* не просто метод, а *важный компонент современного образовательного процесса, который способен увеличить эффективность обучения, удовлетворить потребности учащихся и подготовить их к успеху в различных сферах жизни.* Общество нуждается в обучении, которое позволяет личностно развиваться и адаптироваться к быстро меняющимся условиям, и игровые методы предоставляют эффективный способ достижения этих целей.

В результате игровой компонент в обучении старшеклассников не только делает уроки более увлекательными и запоминающимися, но и способствует всестороннему развитию учащихся. Овладение типами и структурой игровой деятельности является ключевым элементом для педагогов, стремящихся создать современный и адаптивный образовательный процесс.

Таким образом, обучение современных старшеклассников будет наиболее оптимально и эффективно при использовании современных форм и методов обучения с использованием игровой деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Власова А.К. Игровая деятельность старшеклассников как психологический и педагогический феномен: сборник трудов конференции. / А.К. Власова, С.С. Игнатович // Современный образовательный процесс: психолого-педагогическое сопровождение, воспитательные стратегии: материалы Междунар. науч. конф. (Краснодар, 28 нояб. 2024 г.) / редкол.: В.М. Гребенникова [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2024.
2. Симбирцева Н.А. Медиапедагогика как приоритетное направление современного образования / Н.А. Симбирцева // Науки об образовании. – 2018. – №5. – С. 1-6.
3. Гребенникова В.М., Гребенников О.В., Игнатович В.К., Игнатович С.С., Семенова А.В. Развитие исследовательских интересов старшеклассников в процессе совместной творческой деятельности со студентами педагогического вуза // Перспективы науки и образования. 2023. № 1 (61). С. 321-339. doi: 10.32744/pse.2023.1.19.

4. Игнатович В.К., Игнатович С.С., Гребенникова В.М., Бондарев П.Б. Проектирование индивидуального образовательного маршрута: проблема готовности субъекта: монография / под науч. ред. В.К. Игнатовича. – М: Ритм, 2015.
5. Поляков С.Д. Теоретическое введение: воспитательные технологии // Классный руководитель. 2002. № 7. С. 37-40.
6. Технология групповой проблемной работы [Электронный ресурс] // С.В. Сидоров Сайт педагога-исследователя – URL: <http://si-sv.com/publ/4-1-0-66> (дата обращения: 07.12.2024).
7. Пиаже Ж. Психология интеллекта Текст. / Ж. Пиаже. М.: Просвещение, 1969. – 659 с.
8. Выготский Л.С. Игровая деятельность и ее роль в развитии ребенка. М.: Просвещение, 1984.
9. Бандура А. Теория социального научения. СПб.: Евразия, 2000. 320 с.

REFERENCES

1. Vlasova A.K. Game activity of high school students as a psychological and pedagogical phenomenon: a collection of conference proceedings. / A.K. Vlasova, S.S. Ignatovich // Modern educational process: psychological and pedagogical support, educational strategies: materials of the International scientific conference (Krasnodar, November 28, 2024) / edited by V.M. Grebennikova [et al.]. Cheboksary: ID «Sreda», 2024.
2. Simbirtseva, N.A. Media pedagogy as a priority direction of modern education / N.A. Simbirtseva // Science of Education. 2018. №5. С. 1-6.
3. Grebennikova, V.M.; Grebennikov, O.V.; Ignatovich, V.K.; Ignatovich, S.S.; Semenova, A.V. Development of research interests of high school students in the process of joint creative activity with students of a pedagogical university // Prospects of science and education. 2023. №1 (61). С. 321-339. doi: 10.32744/pse.2023.1.19.
4. Ignatovich V.K., Ignatovich S.S., Grebennikova V.M., Bondarev P.B. Designing an individual educational route: the problem of subject readiness: a monograph / under the scientific editorship of V.K. Ignatovich. M: Ritm, 2015.
5. Polyakov S.D. Theoretical introduction: educational technologies // Classroom teacher. 2002. № 7. С. 37-40.
6. Technology of group problem work [Electronic resource] // S.V. Sidorov Site of pedagogical researcher. URL: <http://si-sv.com/publ/4-1-0-66> (date of address: 07.12.2024).
7. Piaget J. Psychology of intellect Text. / J. Piaget. Moscow: Prosveshchenie, 1969. 659 с.
8. Vygotsky L.S. Game activity and its role in the development of the child. Moscow: Prosveshchenie, 1984.
9. Bandura A. Theory of Social Learning. SPb.: Eurasia, 2000. 320 с.

Информация об авторах: Анастасия Константиновна Власова – магистр, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0648-6705>
lanetta.agness@rambler.ru

Светлана Сергеевна Игнатович – канд. пед. наук, доц., кафедра педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Россия
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>
ResearcherID Web of Science: AAD-7258-2019
Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=58202706200>
ssign67@mail.ru

Владлен Константинович Игнатович – канд. пед. наук, доц., доц., кафедра педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Россия
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>
Researcher ID Web of Science: AAD-6776-2019
Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=58202706100>
vign62@mail.ru

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Anastasia K. Vlasova – Master's student, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education, Kuban State University, Krasnodar, Russia
<https://orcid.org/0000-0002-0648-6705>
lanetta.agness@rambler.ru

Svetlana S. Ignatovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Kuban State University Krasnodar, Russia
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>
ResearcherID Web of Science: AAD-7258-2019
Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=58202706200>
ssign67@mail.ru

Vladlen K. Ignatovich Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Kuban State University, Krasnodar, Russia

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

Researcher ID Web of Science: AAD-6776-2019

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=58202706100>

vign62@mail.ru

The authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 22.12.2024.

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 18.02.2025

Принята к публикации / Accepted for publication: 25.02.2025.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов. / The authors declare no conflicts of interests



Оригинальная статья

DOI: 10.17748/2686–9969–2025-8-1-45-54

УДК 37.013

EDN TQXJXY

**РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ
У УЧАЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ СЕДЬМЫХ КЛАССОВ**
(на материале обучения английскому языку для естественно-научной
сферы коммуникации)

Анастасия Андреевна Миловидова

Московский городской педагогический университет

г. Москва, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-2492-5846>

arina_68@mail.ru

Аннотация. Введение. В данной статье рассматривается проблема обучения школьников профильных естественно-научных классов английской монологической речи. Рассмотрена особенность системы профильного обучения. Определена необходимость создания классов углубленного изучения предметов, обеспечивающих предпрофильную подготовку школьников. Показана одна из моделей обучения школьников седьмого класса монологическому высказыванию, в основе которой лежит использование иллюстративных или вербальных опор. Предложено поэтапное обучение монологической речи на основе комплекса упражнений. В результате использования опор монологическая речь учащихся станет более логичной и связной. **Материалы и методы.** Методологическую базу данной статьи составляет УМК нового поколения «Happy English.ru», авторами которого являются К.И. и М.Ю. Кауфман. В работе использованы следующие научные методы: изучение и анализ источников в области методики преподавания иностранного языка; аналитический метод; наблюдение; моделирование; обобщение. **Результаты.** Разработана и теоретически обоснована система обучения учащихся седьмых классов, углубленно изучающих предметы естественно-научного цикла, английской монологической речи. **Выводы и заключение.** Основой методики работы над монологом в профильных классах среднего звена могут стать стратегии использования иллюстративной или вербальной опоры. Предложенная система обучения монологическому

высказыванию мотивирует школьников, обеспечивает важный объем информации для составления высказывания по теме, дает представление о том, в какой последовательности выстраивать монологическую речь.

Ключевые слова: профильное обучение, естественно-научный профиль, монологическая речь, иллюстративная опора, вербальная опора, английский язык

Для цитирования: Миловидова А.А. Развитие навыков монологической речи у учащихся профильных седьмых классов (на материале обучения английскому языку для естественно-научной сферы коммуникации) // Педагогика: история, перспективы 2025. Том 8. № 1. С. 45-54
DOI: 10.17748/2686-9969-2025-8-1-45-54

Original article

DEVELOPMENT OF MONOLOGIC SPEECH SKILLS IN STUDENTS OF SPECIALIZED SEVENTH GRADES (on the material of teaching English for science communication)

Anastasiia A. Milovidova

Moscow City Pedagogical University

Moscow, Russian Federation

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-2492-5846>

arina_68@mail.ru

Annotation. Introduction. This article considers the problem of teaching English monological speech to pupils of profile science classes. The peculiarity of the system of profile education is considered. The necessity of creation of classes of in-depth study of subjects providing pre-profile preparation of schoolchildren is determined. One of the models of teaching seventh-grade pupils monological speech, which is based on the use of illustrative or verbal supports, is shown. Step-by-step teaching of monological speech on the basis of a set of exercises is proposed. As a result of using supports, the monological speech of pupils will become more logical and coherent. **Materials and methods.** The methodological basis of this article is the new-generation "Happy English.ru" textbook authored by K.I. and M.Y. Kaufman. The following scientific methods were used: study and analysis of sources in the field of foreign language teaching methodology; analytical method; observation; modelling; generalisation. **Results.** The system of teaching English monological speech to seventh-grade students who study subjects of the natural science cycle in depth was developed and theoretically substantiated. **Conclusions and Conclusion.** Strategies of using illustrative or verbal support can become the basis of the methodology of work

on monologue in profile classes of secondary level. The proposed system of teaching monologic utterance motivates pupils, provides an important amount of information for composing an utterance on the topic, and gives an idea of the sequence in which to build a monologic speech.

Keywords: profile education, science profile, monological speech, illustrative support, verbal support, English language

For Citation: Milovidova A.A. Development of monologic speech skills in students of specialized seventh grades (on the material of teaching English for science communication). Pedagogy: History, Prospects 2025. Vol. 8. No. 1 . P. 45-54.
DOI: 10.17748/2686–9969–2025-8-1-45-54

Введение

Профилизация школы на сегодняшний день является одним из важных направлений модернизации российского общего образования. Введение профильного обучения в средних и старших классах общеобразовательных учебных заведений обусловлено современными тенденциями развития национального образования, социальным заказом со стороны государства и общества, экономическим и культурным развитием Российской Федерации, а также анализом положительного опыта школьного образования зарубежных стран. Теоретической базой внедрения профильного обучения являются закон РФ «Об образовании», Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) среднего общего образования, приказ Министерства просвещения РФ от 22 марта 2021 г. № 115 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам основного общего и среднего общего образования», «Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования» и другие нормативно-правовые акты.

В «Концепции» профильное обучение определяется как «средство дифференциации и индивидуализации обучения, когда за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитываются интересы, склонности и способности учащихся, создаются условия для образования старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования» [1, с. 9]. Э.А. Попович считает профильное обучение «основным способом реализации индивидуальных образовательных маршрутов учащихся на старшей ступени общего образования» [2, с. 153]. Но при этом, по мнению данного исследователя, процесс обучения в профильных классах требует гибкости программ, кото-

рые следует адаптировать к способностям школьников и к их интересам в контексте выбранного профиля.

Однако, прежде чем старшеклассник начнет обучение по программам углубленного уровня знаний, необходимо обеспечить ему предпрофильную подготовку по тем предметам, которые являются ключевыми для его будущей учебной деятельности в выпускных классах. На наш взгляд, такую подготовку можно начинать уже с седьмого класса, увеличив количество часов на изучение профильных дисциплин и усложнив их программы.

Согласно ФГОС СОО, образовательная организация обеспечивает реализацию одного или нескольких профилей обучения, среди которых наиболее востребованными являются гуманитарный, физико-математический и естественно-научный. Последний ориентирован на углубленное изучение предметов естественно-научного цикла, в первую очередь биологии и химии, но, учитывая учебную программу, на более продвинутом уровне семиклассники изучают лишь биологию. Кроме того, у них уже есть определенный багаж знаний, полученный на уроках естествознания, которое они изучали в 4–6-х классах.

Особое место в системе профильного обучения – не только на старшем этапе – занимает английский язык. Обучение английскому языку учащихся седьмых классов с углубленным изучением предметов естественного цикла – это их целенаправленная подготовка к дальнейшей учебе в старших, профильных, классах, в которых этот предмет станет одним из ведущих: ведь без знания английского языка человек, если он собирается заниматься научной или медицинской деятельностью, не сможет состояться как профессионал.

Несмотря на то, что современная концепция преподавания английского (ESP) языка в профильных классах базируется на коммуникативном подходе, учитывая научный потенциал профильного естественно-научного обучения, преподавателю важно не только подготовить школьников к межличностному общению в контексте использования языка «для специальных целей» (ESP), но и развить у них навыки монологической речи с целью передачи информации научного содержания, ведь будущая профессиональная деятельность выпускников во многом будет связана с выступлением на конференциях и научных симпозиумах, с участием в разного рода дискуссионных мероприятиях и круглых столах.

Цель данного исследования – разработать и теоретически обосновать систему обучения учащихся седьмых классов, углубленно изучающих предметы естественно-научного цикла, английской монологической речи.

В процессе исследования были поставлены следующие задачи:

- изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме обучения школьников монологической речи на уроках иностранного языка;
- определить особенности обучения иноязычной монологической речи в классах с углубленным изучением естественных дисциплин;

– разработать методику обучения английской монологической речи с использованием иллюстративных и вербальных опор, определив их эффективность в процессе составления монологического высказывания.

Обзор литературы

Монологическая речь – одно из ведущих коммуникативных умений, формируемых в образовательном процессе, в том числе при обучении иностранным языкам. Поэтому проблема обучения монологической речи получила свое всестороннее освещение в работах по методике преподавания иностранных языков давно. К примеру, И.Л. Бим, создавая концепцию обучения второму иностранному языку, обращала внимание на то, что в процессе формирования коммуникативных навыков необходимо учеников в первую очередь обучать структуре монологического высказывания, поскольку каждая реплика диалога представляет собой мини-монолог, в основе которого лежит та или иная мысль говорящего [3]. А.Я. Багрова рассматривает обучение монологическому высказыванию как необходимый инструмент формирования коммуникативных навыков. Подробно охарактеризовав различные виды монолога, данный исследователь описывает методы и приемы, позволяющие ученикам в кратчайшие сроки овладеть монологической речью [4]. Н.П. Каменецкая (на материале немецкого языка) [5] и К.А. Габеева (на материале английского языка) [6] создали систему упражнений по обучению школьников монологическому высказыванию. При этом интерес представляет именно поэтапная система упражнений К.А. Габеевой, согласно которой каждый этап соотносится с определенным уровнем/фазой речевой деятельности. К.А. Габеева считает, что в процессе обучения монологу необходимо учитывать уровень языковой подготовки учащихся и принципы личностно-ориентированного обучения [6]. Пути обучения монологу раскрывает и З.Г. Удовиченко, которая на конкретных примерах из своей педагогической практики анализирует трудности, с которыми учащиеся сталкиваются в процессе построения монологического высказывания, и доказывает необходимость четко поставленных педагогом перед учениками целей, что должно сказаться на эффективности создания монолога [7]. Особо следует выделить и монографию В.Л. Скалкина «Обучение монологическому высказыванию», ставшую уже «классикой». В этом труде монологическая речевая деятельность рассматривается автором глубоко, детально, обоснованно [8].

Анализируя различные подходы исследователей к обучению иноязычному монологическому высказыванию, необходимо отметить, что современные исследователи чаще всего обращаются к проблемам обучения устной иноязычной монологической речи на начальном и старшем этапе и недостаточно внимания уделяется обучению на среднем этапе (5–9 классы). На наш взгляд, этот факт является серьезной ошибкой, поскольку именно на среднем этапе изучения иностранного языка у школьников дисциплинируется мышление. Они начинают логически мыслить и строить свои высказывания в соответствии с идеей,

которую стремятся донести до слушателей. Выбор среднего этапа, а именно 7-го класса, для обучения монологическому высказыванию обусловлен тем, что у учащихся уже имеется достаточный запас знаний по основным языковым аспектам. Но именно этот возраст практически исключен из исследований ученых, занимающихся методическими аспектами обучения монологу на иностранном языке. Кроме того, несмотря на фундаментальный научно-педагогический опыт, существует проблема обучения монологической речи школьников профильных и предпрофильных классов. На наш взгляд, в связи с изменениями парадигмы школьного образования, которое стало носить «специализированный» характер, обучение монологической речи должно принять научно-ориентированный характер. Однако, к сожалению, исследований в области методики обучения монологу учеников профильных и предпрофильных классов, в том числе и школьников 7-го класса, нами не выявлено.

Материалы и методы

Методологическую базу данной статьи составляет УМК нового поколения «Happy English.ru», авторами которого являются К.И. и М.Ю. Кауфман, посвятившие четвертый раздел учебника экологической проблематике [9].

В работе мы использовали следующие научные методы:

- изучение и анализ источников в области методики преподавания иностранного языка;
- аналитический метод;
- наблюдение;
- моделирование;
- обобщение.

Результаты и обсуждение

Целью обучения монологической речи на уроках английского языка является формирование монологических умений, под которыми понимаются умения высказывать свою мысль логично и последовательно в смысловом отношении, а применительно к языку – связно, грамматически и стилистически правильно [10, с. 114]. Суть этих умений отражена в Программе по английскому языку, рекомендованной Министерством общего и среднего образования. Согласно этой Программе, если ее применить к обучению в естественно-научных профильных классах, учащиеся 7-го класса должны уметь

- а) кратко высказываться о научных фактах, используя такие коммуникативные типы речи, как описание, повествование и рассуждение;
- б) передавать содержание, основную мысль прочитанного с опорой на текст;
- в) делать сообщение в связи с прочитанным/прослушанным текстом [11, с. 13].

Монологическое высказывание научной тематики является сложным умением, поскольку в нем сравнительно мало используется невербальная информация, характерная для диалога. Поэтому все усилия педагога должны быть направлены, с одной стороны, на отработку лексического и грамматического построения высказывания, а с другой – на соответствие речевого высказывания изучаемой научной теме или обсуждаемой проблемной ситуации. Педагоги и методисты считают, что решить эту задачу помогут информативные опоры, которые, оказывая детям помощь в оформлении монологических высказываний, могут носить как иллюстративный, так и вербальный характер. Многие учителя широко используют в своей практике наглядно-графические опоры: предметные, ситуативные или тематические картинки, фотографии, иллюстрации, слайды, игрушки, видеофильмы, карты, схемы и т.п. Подобные опоры являются наиболее частотным предметом рассмотрения в научно-методической литературе, в публикациях учителей-методистов, которые убеждают, что усвоение изучаемого материала проходит особенно эффективно, если учащиеся имеют возможность наглядно представить себе то, о чем собираются рассказать в процессе развернувшейся дискуссии. Так, рассуждая на тему загрязнения окружающей среды, учитель просит школьников посмотреть на картинку, где отдыхающие на природе туристы бросают на опушку леса и в речку пластиковые бутылки, бумажки, другой мусор, и ответить на вопрос, как действия ребят нарушают экологию планеты. Школьники вначале комментируют поступки своих сверстников, изображенных на иллюстрации, а потом, включив логическое мышление и используя определенную грамматическую структуру, определяют, должны ли так поступать герои картинок или нет, и, наконец, ученики подводят итог, обосновывая свою точку зрения, имеющую научный контекст. Например, *“The children left plastic bottles under the tree. They can't do it because litter lasts for a long time. In fact, tins and plastic bottles last for 500 years and glass lasts forever!”* [9].

Большую помощь школьникам в создании монологического высказывания оказывают и вербальные опоры, к которым относятся ключевые слова, речевые клише, тексты, а также план, помогающий представить последовательность фактов (план может быть составлен не только в форме утверждений, но и в форме вопросов, отвечая на которые дети создадут монолог). Цель этих опор – помочь порождению высказывания за счет ассоциаций.

При обучении монологической речи школьников 7-го класса наиболее востребованными являются вербальные опоры, которые используются на каждом из этапов работы над высказыванием – на этапе мотивации, этапе подготовки и этапе реализации.

Несмотря на то, что на этапе мотивации учитель в качестве опоры чаще всего использует занимательные картинки и фотографии, стимулирующие монологическое высказывание, такая вербальная опора, как цитата, так же развивает коммуникативные умения учащихся. Так, обсуждая с детьми вопрос среды обитания диких животных, учитель предлагает детям вначале прочитать

утверждение (например, «*We must close all the zoos and return the animals to the natural habitats*»), а потом, высказав свое согласие или несогласие с данной точкой зрения, обосновать свой ответ.

На этапе подготовки к созданию более сложного по форме и содержанию монологического высказывания школьники учатся на базе текста создавать свой собственный продукт монологической речи. Работа с текстом включает

- а) предтекстовые упражнения (работа с иллюстрациями к тексту, работа с лексикой, выполнение грамматических заданий);
- б) чтение текста;
- в) послетекстовые упражнения.

Вопросы по содержанию текста, которые следует отнести к послетекстовым упражнениям, выполняют роль планов-опор. Отвечая на них, школьники учатся создавать собственные монологи, в которых будут опираться не только на информацию текста, но и освещать свое видение проблемы, аргументируя ответ фактами.

На этапе реализации школьникам предлагаются упражнения, направленные на развитие умения строить свое монологическое высказывание. Опираясь на план-опору, они должны составить свой рассказ на заданную тематику. План-опора может носить как утвердительный, так и вопросительный характер. Прочитав текст, школьники начинают отвечать на составленные к нему вопросы. В процессе ответа на эти вопросы получается связный рассказ. При этом учитель просит школьников опираться на лексические единицы и грамматические конструкции текста-образца. Кроме того, в составленных учителем вопросах по тексту может «промелькнуть» и творческое задание, предполагающее обоснование, оценку, рассуждение.

Заключение

В настоящее время учебный процесс требует постоянного совершенствования, так как происходит смена приоритетов в образовательной политике государства. Но анализ теории и практики обучения иностранному языку в профильных классах позволяет утверждать, что, несмотря на важность формирования умений иноязычного монологического высказывания в контексте профильного обучения, этот вопрос до сих пор остается недостаточно решенным. Наше исследование показало, что основой методики работы над монологом в профильных классах среднего звена могут стать стратегии использования иллюстративной или вербальной опоры. В результате такого обучения, высказывания школьников станут более структурированными и связными. Кроме того, предложенная система обучения монологическому высказыванию мотивирует школьников, обеспечивает важный объем информации для составления высказывания по теме, дает представление о том, в какой последовательности выстраивать монологическую речь.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования (Министерство образования Российской Федерации и Российская Академия образования) // Интеграция образования. – п 2002. – № 2/3. – п С. 9-21.
2. Попович А.Э. Профилизация средней общеобразовательной школы в отечественной системе образования // Вестник университета Российской академии образования. – 2011. – № 1. – С. 153-156.
3. Бим И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского). – Обнинск: Титул, 2001. – 45 с.
4. Багрова А.Я. Формирование навыков и умений монологического высказывания в средней школе – основа обучения коммуникативной компетенции на иностранном языке // Вестник Московской Международной Академии. – 2017. – № 1. – С. 206-213.
5. Каменецкая Н.П. Особенности упражнений для обучения монологической устной речи на немецком языке: дисс. ... канд. пед. наук. – М. 1979. – 178 с.
6. Габеева К.А. Развитие умения монологической речи на английском языке: этапы работы // Ценности и смыслы. – 2018. – № 5 (57). – С.189-205.
7. Удовиченко З.Г. Развитие навыков монологической речи // Вестник Камчатского государственного технического университета. – 2009. – № 8. – С. 268-175.
8. Скалкин Обучение монологическому высказыванию (на материале англ. яз.). – Киев : Рад. шк., 1983. – 119 с.
9. Кауфман К.И., Кауфман М.Ю. Happy English.ru: Учебник для 7 класса общеобразовательных учреждений. – Обнинск: Титул, 2005. – 256 с.
10. Сакаева Л.Р., Баранова А.Р. Методика обучения иностранным языкам. – Казань : КФУ, 2016. – 189 с.
11. Примерные программы начального, основного и среднего (полного) общего образования // Английский язык в школе. – 2015. – № 4. – С. 4-33.

REFERENCES

1. The conception of profile education at the senior level of general education (Ministry of Education of the Russian Federation and the Russian Academy of Education). Integration of Education. 2002. No 2/3. Pp. 9-21.
2. Popovich A.E. Profilization of secondary general education school in the domestic system of education. Bulletin of the University of the Russian Academy of Education. 2011. No 1. Pp. 153-156.
3. Bim I.L. The concept of teaching a second foreign language (German on the basis of English). Obninsk: Titul, 2001. 45 p.

4. Bagrova A.Ya. Formation of skills and abilities of monologic utterance in secondary school - the basis of teaching communicative competence in a foreign language. Bulletin of the Moscow International Academy. 2017. No 1. Pp. 206-213.
5. Kamenetskaya N.P. Features of exercises for teaching monologic oral speech in German: diss. cand. of ped. sciences. Moscow, 1979. 178p.
6. Gabeeva K.A. Development of the ability of monological speech in English: stages of work // Values and meanings. 2018. No 5 (57). Pp.189-205.
7. Udovichenko Z.G. Development of monologic speech skills. Bulletin of Kamchatka State Technical University. 2009. No 8. Pp. 268-175
8. Skalkin Teaching monologic utterance (on the material of English language). Kiev: Soviet school, 1983. 119 p.
9. Kaufman K.I., Kaufman M.Y. Happy English.ru: Textbook for the 7th form. Obninsk: Titul, 2005. 256 p.
10. Sakaeva L.R., Baranova A.R. Methodology of teaching foreign languages. Kazan: KFU, 2016. 189 p.
11. Model programs of primary, basic and secondary (full) general education. English at school. 2015. No 4. Pp. 4-33.

Информация об авторе: Миловидова Анастасия Андреевна, аспирант, Московский городской педагогический университет», г. Москва, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-2492-5846>

arina_68@mail.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи

Information about the author: Anastasiia A. Milovidova, Postgraduate Student, Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russian Federation

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-2492-5846>

arina_68@mail.ru

The author has read and approved the final manuscript

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 03.01.2025

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 20.02.2025

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.02.2025

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов / The author declares no conflicts of interests

Теория, методика и организация социально-культурной деятельности

Theory, methodology and organization of socio-cultural activities



Оригинальная статья

DOI: 10.17748/2686–9969–2025-8-1-55-68

УДК 378.2

EDN UEVZMH

ПРОЕКТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Петимат Анзоровна Гермиханова

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0009-0006-8506-387X>

Kh.petimat@yandex.ru

Владлен Константинович Игнатович

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

Researcher ID Web of Science: AAD-6776-2019

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=58202706100>

vign62@mail.ru

Светлана Сергеевна Игнатович

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

Researcher ID Web of Science: AAD-7258-2019

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=58202706200> -

ssign67@mail.ru

Аннотация. Введение. Современный мир характеризуется не только множимся разнообразием, взаимопроникновением культур, но и недостаточной разработанностью моделей межкультурного взаимодействия, что является причиной возникновения конфликтов и другими негативными тенденциями. По-

этому опыт межкультурных связей должен появляться у ребенка уже на этапе обучения в начальной школе. Для этого необходима поликультурная образовательная среда, ее проектирование – актуальная задача для современной практики образования. Исследование посвящено проблеме научного обоснования проектных характеристик поликультурной образовательной среды, обеспечивающих готовность обучающихся к интеграции в поликультурное общество современной России. Цель статьи состоит в теоретическом обосновании проектных характеристик поликультурной образовательной среды современной школы. **Материалы и методы.** Исследование проведено на основе методов анализа научной литературы и моделирования образовательной среды как системы психолого-педагогических условий межкультурных коммуникаций обучающихся. **Результаты и обсуждение.** Проанализированы и уточнены понятия «среда», «образовательная среда» и «поликультурная образовательная среда». Показаны различия моно- и поликультурной образовательной среды. Поликультурная образовательная среда рассмотрена как объект педагогического и социального проектирования. Обоснован активно-творческий характер освоения учащимися содержаний поликультурной образовательной среды. Выделены и охарактеризованы ее базовые проектные характеристики: многомерность, полилингвальность, оформленность клубных пространств общения представителей различных культур, многофункциональность и проблемная насыщенность, открытость внешнему окружению. **Выводы и заключение.** Поликультурная образовательная среды в ситуации развития современного российского общества выступает социально и педагогически проектируемым явлением. Она еще не стала атрибутом массовой практики образования. Но это необходимо сделать, поскольку современным российским школьникам предстоит жить и самоопределяться в поликультурном обществе, характеризующимся множеством нерешенных противоречий. Использование выделенных проектных характеристик в практике современного российского образования открывает возможности трансформации монокультурной образовательной среды школы в поликультурную.

Ключевые слова: образование, культура, поликультурная образовательная среда, проектные характеристики

Для цитирования: Гермиханова П.А. Игнатович В.К., Игнатович С.С. Проектные характеристики поликультурной образовательной среды // Педагогика: история, перспективы. 2025 Том 8. № 1. С. 55-68
DOI: 10.17748/2686–9969–2025-8-1-55-68

Original article

DESIGN CHARACTERISTICS OF A MULTICULTURAL
EDUCATIONAL ENVIRONMENT**Petimat A. Germikhanova**

Kuban State University

Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0009-0006-8506-387X>

Kh.petimat@yandex.ru

Vladlen K. Ignatovich

Kuban State University

Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

Researcher ID Web of Science: AAD-6776-2019

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=58202706100>

vign62@mail.ru

Svetlana S. Ignatovich

Kuban State University

Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

ResearcherID Web of Science: AAD-7258-2019

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=58202706200> -

ssign67@mail.ru

Abstract. Introduction. The modern world is characterized not only by multiplying diversity and interpenetration of cultures, but also by insufficiently developed models of intercultural interaction, which is the cause of conflicts and other negative trends. Therefore, the experience of intercultural relations should appear in the child already at the stage of elementary school education. This requires a multicultural educational environment, and its design is an urgent task for modern educational practice. The research is devoted to the problem of scientific substantiation of the design characteristics of multicultural educational environment that ensure the readiness of students to integrate into the multicultural society of modern Russia. The aim of the article is to theoretically substantiate the design characteristics of multicultural educational environment of a modern school. **Materials and methods.** The study was conducted on the basis of methods of scientific literature analysis and modeling of educational environment as a system of psychological and pedagogical conditions of intercultural communications of students. **Results and discussion.** The concepts of «environment», «educational environment» and ‘multicultural educational environment’ have

been analyzed and clarified. The differences of mono- and multicultural educational environment are shown. Multicultural educational environment is considered as an object of pedagogical and social design. The active-creative character of students' mastering the contents of multicultural educational environment is substantiated. Its basic design characteristics are identified and characterized: multidimensionality, polylinguality, design of club spaces of communication of representatives of different cultures, multifunctionality and problem saturation, openness to the external environment. **Findings and conclusion.** Multicultural educational environment in the situation of development of modern Russian society is a socially and pedagogically projected phenomenon. It has not yet become an attribute of mass educational practice. But it is necessary to do so, because modern Russian schoolchildren will have to live and self-determine in a multicultural society characterized by many unresolved contradictions. The use of the highlighted project characteristics in the practice of modern Russian education opens up opportunities for transforming the monocultural educational environment of a school into a multicultural one.

Keywords: education, culture, multicultural educational environment, project characteristics

For Citation: Germikhanova P.A. Ignatovich V.K., Ignatovich S.S. Design characteristics of a multicultural educational environment // Pedagogy: History, Prospects. 2025 Volum 8. № 1, P. 55-68 (In Russ.).
DOI: 10.17748/2686-9969-2025-8-1-55-68

Введение

Одной из центральных тенденций, характеризующих состояние современного мира, выступает возрастание его культурного многообразия. Как отмечается в современных исследованиях, «отсутствие монокультурных социальных сред в мире во многом определяется принципами политики конкретных государств (принцип мультикультурализма в Европе), тенденциями демократизации общества, соблюдения прав и свобод человека, миграционными процессами» [1]. Данная тенденция имеет и позитивные и негативные последствия. К позитивным следует отнести взаимное обогащение различных культур, поскольку именно на их границах, согласно философским взглядам М.М. Бахтина, возможен их полноценный диалог, «в котором каждая реплика участников представляет собой полноценное вопрошание о бытии, требующее индивидуальной ответственности и соотнесённости смыслов» (цит. по: [2]). К негативным последствиям принято относить конфликты, связанные с массовой миграцией, приводящей иногда к росту преступности и социальным кризисам. Мож-

но предположить, что эти негативные последствия связаны с отсутствием коллективного опыта жизни в многообразном мире людей и целых поколений, чье становление происходило в условиях монокультурности. В силу этого становятся весьма актуальными проблемы поликультурного воспитания и образования, поскольку общие способности жизни в мультикультурном социуме закладываются еще в детстве. Выделяются три базовых направления этих исследований: «социальное», «средовое» и «личностное». В каждом из них разрабатываются определенные аспекты этой проблематики, связанные с адаптацией и социализацией личности в поликультурном мире, развитием ее способности к ценностному, уважительному отношению к своей и другим культурам, а также с обретением ее идентичности в условиях многокультурного социума [1].

Наше исследование выполнено в рамках второго из выделенных направлений. Оно посвящено проблеме выявления и научного обоснования проектных характеристик поликультурной образовательной среды, в которой учащиеся получают опыт транскультурных коммуникаций в процессе личностного и профессионального самоопределения, а также совместного решения творческих задач. В работах И.П. Ильинской, В.В. Макаевой, З.А. Мальковой, Ю.С. Мануйлова, Л.Л. Супруновой и др. исследователей поликультурная образовательная среда рассматривается как «совокупность обстоятельств бытия человека, как набор инвариантных и вариативных условий его социального взаимодействия» [1]. Внимание ученых сосредоточено на сущности самого понятия поликультурной образовательной среды, общих принципах ее построения, механизмах и способах межличностных коммуникаций в условиях такой среды и т. д. При этом недостаточно разработанным представляется аспект, связанный с определением универсальных проектных характеристик поликультурной образовательной среды, обеспечивающих вариативность создаваемых моделей, реализуемых в различных социокультурных условиях и образовательных системах. С этой точки зрения поликультурная образовательная среда представляет собой объект педагогического и социального проектирования, осуществляемого разными субъектами образования и социума в ситуациях значительной неопределенности. Именно в *обосновании этих проектных характеристик* и состоит *цель* настоящей статьи.

Материалы и методы

Исследование проведено на основе методов анализа научной литературы и моделирования образовательной среды как системы психолого-педагогических условий межкультурных коммуникаций обучающихся.

Его методологические основания составили идеи культурно-исторической психологии Л.С. Выготского, средовой подход к воспитанию и образованию (Л.И. Новикова, Г.Б. Корнетов, В.А. Ясвин и др.) и принцип культуросообразности (А. Дистерверг).

Результаты и обсуждение

Вначале нами были проанализированы базовые понятия среды, образовательной среды и поликультурной среды. По утверждению М.В. Слепцовой, «в самом общем смысле понятие "среда" в словарях трактуется как окружение, совокупность природных условий, в которых протекает деятельность человеческого общества» [3, с. 53]. Нисколько не ставя под сомнение это определение, все же следует обратить внимание на следующее обстоятельство. Окружающая человека среда состоит только из тех компонентов, с которыми у него складываются или могут сложиться какие-либо отношения. Это вполне понятно, поскольку, как показано в исследованиях Д.А. Леонтьева, человеческое сознание не может одновременно вступать в контакт со всеми окружающими объектами. И регулятором таких контактов выступает смысловая сфера самого человека [4]. Именно этим обстоятельством может быть обоснован так называемый «принцип первичности субъекта», на основе которого «выявляются индивидуальные способы организации личностью жизненного пути и её становления субъектом в условиях изменяющегося социума» [5, с. 5]. Не вызывает сомнения, что именно «изменяющийся социум» выступает в роли среды становления личности. Но как именно сложится процесс этого становления, целиком зависит от того, как субъект будет взаимодействовать с этим социумом.

С этих позиций следует приступить к анализу понятия образовательной среды как системы условий, которые могут стать для ребенка ресурсами получения качественного образования. Могут стать, если на их освоение будет направлена активность самого ребенка.

В этой связи М.В. Слепцова на основе анализа существующих подходов к определению понятия образовательной среды делает следующий вывод: «Образовательная среда рассматривается большинством исследователей как обеспечивающее создание условий для актуализации внутреннего мира обучающегося, его личностного роста, самореализации, становления его самосознания» [3, с. 55].

Особый акцент делается на изучении образовательной среды в контексте развития творческих способностей ребенка. Именно в этом ключе В.А. Ясвин рассматривает образовательную среду как «совокупность возможностей для развития личности, возникающих при ее взаимодействии со своим социальным и пространственно-предметным окружением» [6].

В.И. Слободчиков, характеризуя образовательную среду, отмечает, что ее «нельзя считать чем-то однозначным, наперед заданным. Среда начинается там, где происходит встреча образующего и образуемого, где они совместно что-либо проектируют и строят. Таковую среду можно рассматривать и как предмет, и как ресурс совместной деятельности» (цит. по: [7]). Можно привести еще немало ссылок на работы известных ученых, в которых образовательная среда трактуется именно в таком аспекте. Но, в соответствии с целью исследования, нам необходимо установить соотношение понятий образовательная среда» и

«культурная среда», а для этого нужно вначале проанализировать понятия образования и культуры.

В узковедомственном смысле *образование* и *культура* представляют собой две разные отрасли экономики (народного хозяйства), деятельность которых регулируется государством и регламентирована Федеральными законами. Так, в «Законе об образовании в Российской Федерации» образование определяется как «целенаправленный процесс воспитания и обучения, который является важным общественным достоянием и осуществляется в интересах человека, семьи, общества и государства» [8].

Культура же, в соответствии с действующим российским законодательством, представляет собой совокупность культурных ценностей, определяемых как «нравственные и эстетические идеалы, нормы и образцы поведения, языки, диалекты и говоры, национальные традиции и обычаи, исторические топонимы, фольклор, художественные промыслы и ремесла, произведения культуры и искусства, результаты и методы научных исследований культурной деятельности, имеющие историко-культурную значимость здания, сооружения, предметы и технологии, уникальные в историко-культурном отношении территории и объекты» [9].

Нетрудно заметить, что на этом уровне данные понятия формально разведены. При этом нетрудно понять, что, в соответствии с принципом культуросообразности воспитания, образование может пониматься как механизм межпоколенной трансляции культурных ценностей, а обучение и воспитание представляют собой институциональные формы этой трансляции.

Однако с точки зрения культурно-исторической психологии и культурологического подхода в педагогике соотношение этих понятий выглядит сложнее и содержательнее. «Точкой пересечения» понятий в этих подходах становится индивид как носитель «индивидуальной культуры». По словам С.И. Гессена, «между образованием и культурой имеется точное соответствие. Образование есть не что иное, как культура индивида. И если по отношению к народу культура есть совокупность неисчерпаемых целей-заданий, то и по отношению к индивиду образование есть неисчерпаемое задание. Образование по существу своему не может быть никогда завершено» [10, с. 35].

Исходя из этого, можно заключить, что *образовательная среда* по сути своей выступает именно индивидуальной культурной средой для каждого ребенка. Она должна обеспечить его возможности получать образование в логике культуры, то есть через творчество. Характеризуя Культуру с позиций культурно-исторической психологии, В.Т. Кудрявцев отмечает: «Она – прежде всего средоточие творческих возможностей человечества» [11, с. 116].

В качестве иллюстрации к этому высказыванию автор приводит цитату из философского наследия И. Ильина: «Русский ребенок должен увидеть воображением пространственный простор своей страны... Он должен почувство-

вать, что русская национальная территория уже освоена и еще недостаточно освоена русским народом» [11, с. 50]. В этой логике культурная среда – это окружение человека, еще недостаточно освоенная и, таким образом приглашающая его к этому «достраиванию», то есть к творчеству. В свою очередь, *творчество представляется необходимым условием получения образования*. Другими словами, культурная образовательная среда может пониматься как система условий, в которых ребенок творчески осваивает окружающий мир.

В то же время не каждая реально существующая образовательная среда отвечает этому требованию. Среда, «приглашающая» ребенка к творчеству, сама по себе должна быть творческой (или «идейной» по классификации Я. Корчака [12]).

Главной характеристикой культурной среды выступает запечатленная в ней культурная норма. Существует определение, согласно которой культурная норма представляет собой «совокупность определенных правил, предписаний, стандартов, традиций, принятых в обществе. Нормы задают стандарты того, как человек должен жить, какими принципами обладать, как строить коммуникации [13, с. 59].

На наш взгляд, в этой дефиницией не отражено важнейшее свойство культурной нормы, отличающей ее от нормы социальной. Культурные нормы – это «нормы сознания и поведения людей, которые являются для них побудительным мотивом и конечной целью их действий; это нормы, которые не требуют для своей реализации применения (или угрозы применения) внешних санкций» [14].

Другими словами, культурная норма сама по себе выступает источником мотивации, поскольку ее освоение носит исключительно творческий характер. Воспитание ребенка в культурной образовательной среде – это и есть педагогически организованный процесс творческого освоения представленной в ней нормы. В отличие от монокультурной, поликультурная образовательная среда содержит в себе различные, не сводимые друг к другу культурные нормы. *Разнообразие культурных норм – это и есть главная характеристика поликультурной образовательной среды*. Для ребенка она выступает пространством самоопределения и обретения собственной идентичности в условиях разнообразия культур.

Сказанное позволяет нам выделить следующие *проектные характеристики* поликультурной образовательной среды.

Многомерность. Поликультурная образовательная среда должна включать в себя атрибуты культур разного типа и соответствующие им культурные нормы. Помимо этнических культур в ней могут быть представлены культуры детей различных возрастов – по принципу Школы диалога культур (В.С. Библер [15]), а также культуры воспитания детей в семьях (по М. Мид [16]) и др. Эти атрибуты культур должны быть размещены в соответствующих локальных

пространствах («нишах»), доступных для всех субъектов поликультурной образовательной среды (включая учащихся, их родителей и представителей местных этнических и пр. сообществ).

Полилингвальность. В поликультурной образовательной среде обучающимся должна быть предоставлена возможность выбора различных иностранных языков и общения с их носителями. Кроме того, должна быть обеспечена вариативность методов, форм и ресурсов обучения, включая возможности цифровой образовательной среды.

Оформленность клубных пространств общения представителей различных культур, в условиях которых могут моделироваться процессы взаимопроникновения и взаимного познания этих культур и самоопределения их субъектов. Эти пространства должны быть оснащены разнообразными средствами для совершения транскультурных коммуникаций и совместной творческой деятельности представителей разных культур.

Многофункциональность и проблемная насыщенность. Поликультурная образовательная среда должна обеспечивать возможность культивирования разнообразных видов совместной творческой деятельности представителей разных культур, направленных на решение актуальных проблем их развития и сосуществования.

Открытость внешнему окружению. Поликультурная образовательная среда должна быть открыта к взаимодействию с внешними социальными институтами в процессе организации исследовательской, проектной и др. видов творческой деятельности учащихся. Эти институты должны стать источником новых внешних образовательных ресурсов. Открытость среды также проявляется в готовности прорабатывать с учащимися наиболее острые и актуальные проблемы становления поликультурного гражданского общества Российской Федерации.

Выводы и заключение

Как показало проведенное исследование, поликультурная образовательная среда не является данностью, социальным явлением, спонтанно образующимся там, где встречаются люди – представители различных культур. Ее следует рассматривать как педагогически и социально проектируемую систему условий, в которых учащиеся получают возможность самоопределяться в выборе способов и средств, при помощи которых эта среда будет ими осваиваться в соответствии с особенностями социальной ситуации развития.

Сегодня поликультурная образовательная среда еще не стала атрибутом массовой практики образования. Но это необходимо сделать, поскольку современным российским школьникам предстоит жить и самоопределяться в поликультурном обществе, характеризующимся множеством нерешенных противоречий.

Использование выделенных проектных характеристик в практике современного российского образования открывает возможности трансформации монокультурной образовательной среды в поликультурную.

Освоение поликультурной образовательной среды вступает для учащихся творческой задачей, для решения которой необходимо обладать особыми компетенциями – не только коммуникативными, но, в первую очередь, компетенцией ценностного самоопределения в условиях разнообразия культурных норм. Определению спектра таких компетенций и способов их формирования представляет собой перспективное направление дальнейших научных исследований.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ильинская И.П., Работягова Е.И. Поликультурная образовательная среда современной школы и становление новой цифровой реальности: потенциалы информатизации и риски социализации // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2022. № 3(63). URL: <http://scientific-notes.ru/magazine/archive/number/205> (дата обращения 28.12.2024).
2. Барабошина Н.В. Феномен границы в философии М.М. Бахтина // Аспирантский вестник Поволжья. 2020. Т. 20. № 3-4. С. 41–47. URL: <https://aspvestnik.ru/2410-3764/article/view/56977> (дата обращения 26.12.2024).
3. Слепцова М.В. Анализ содержания понятия «Поликультурная образовательная среда» // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. № 3(27). С. 53–57.
4. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М.: Смысл, 2019. 858 с.
5. Абульханова К.А. Методологический принцип субъекта: исследование жизненного пути личности // Психологический журнал. 2014. Т. 35. № 2. С. 5–18.
6. Ясвин В.А. Исследования образовательной среды в отечественной психологии: от методологических дискуссий к эмпирическим результатам // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2018. Т. 18, вып. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovaniya-obrazovatelnoy-sredy-v-otechestvennoy-psihologii-ot-metodologicheskikh-diskussiy-k-empiricheskim-rezultatam/viewer> (дата обращения 13.12.2024).
7. Листвина Е.В. Образовательная среда: социокультурный аспект // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2018. Т. 18, вып. 4.

- URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatel'naya-sreda-sotsiokulturnyy-aspekt/viewer> обращения 15.12.2024).
8. Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 27.12.2012, № 273-ФЗ.
URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 13.12.2024).
9. «Основы законодательства Российской Федерации о культуре» (утв. ВС РФ 09.10.1992 N 3612-1) (ред. от 10.07.2023) (с изм. и доп., вступ. в силу с 22.12.2023).
URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102018866> (дата обращения 27.11.2024).
10. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М.: Школа-Пресс, 1995. 448 с.
11. Кудрявцев В.Т. Развитое детство и развивающее образование: культурно-исторический подход. Ч. 1. Современное детство и инновации в дошкольном образовании. Дубна: ИЦ семьи и детства РАО, 1997. 174 с.
12. Корчак Я. Как любить ребенка. Электронный ресурс. URL: <https://www.litres.ru/book/yanush-korchak/kak-lubit-rebenka-6691818/chitat-onlayn/> (дата обращения 25.12.2024).
13. Коршунова Е.С. Национальный характер как культурная норма // Ценности и нормы в потоке времени: материалы VI Международной научной конференции / отв. ред. Б.С. Шалютин. Г. Курган: Курганский государственный университет, 2015. С. 59–61.
14. Разновидности культурных норм, их социальное значение и роль // Мудрый философ: электронный ресурс. URL: [https://www.mudriyfilosof.ru/2016/05/raznovidnosti-kulturnyx-norm-ix-socialnoe-znachenie-i-rol.html#:~:text=\(дата обращения 12.12 2024\).](https://www.mudriyfilosof.ru/2016/05/raznovidnosti-kulturnyx-norm-ix-socialnoe-znachenie-i-rol.html#:~:text=(дата%20обращения%2012.12%202024).)
15. Библер В.С. Целостная концепция школы диалога культур. теоретические основы программы // Психологическая наука и образование. 1996. № 4. С. 66–73.
16. Мид М. Культура и мир детства / пер. с англ. М.: Наука, 1988. 429 с.

REFERENCES

1. Ilyinskaya I.P., Rabotyagova E.I. Polycultural educational environment of modern school and the formation of a new digital reality: the potentials of informatization and risks of socialization // Scientific Notes. Electronic scientific journal of Kursk State University. 2022. № 3(63).
2. Baraboshina N.V. Phenomenon of the border in the philosophy of M.M. Bakhtin // Postgraduate Bulletin of the Volga Region. 2020. Vol. 20. № 3-4. P. 41-47.

3. Sleptsova M.V. Analysis of the content of the concept of «Multicultural educational environment» // Professional Education in Russia and Abroad. 2017. № 3(27). P. 53-57.
4. Leontiev D.A. Psychology of meaning: the nature, structure and dynamics of meaning reality. M.: Smysl, 2019. 858 p.
5. Abulkhanova K.A. Methodological principle of the subject: the study of the life path of the individual // Psychological Journal. 2014. Vol. 35. № 2. P. 5-18.
6. Yasvin V.A. Studies of educational environment in Russian psychology: from methodological discussions to empirical results // Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy. 2018. Vol. 18, issue 1.
7. Listvina E.V. Educational environment: sociocultural aspect // Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy. 2018. Vol. 18, issue 4.
8. Law of the Russian Federation «On Education in the Russian Federation» of 27.12.2012, No. 273-FZ.
9. «Fundamentals of Legislation of the Russian Federation on Culture» (approved by the Supreme Soviet of the Russian Federation on 09.10.1992 N 3612-1) (ed. of 10.07.2023) (with amendments and additions, effective from 22.12.2023).
10. Gessen S.I. Fundamentals of Pedagogy. Introduction to applied philosophy. Moscow: Shkola-Press, 1995. 448 p.
11. Kudryavtsev V.T. Developed childhood and developing education: cultural-historical approach. Ч. 1. Modern Childhood and Innovations in Pre-school Education. Dubna: IC Family and Childhood RAO, 1997. 174 p.
12. Korczak Ya. How to love a child. Electronic resource.
URL: <https://www.litres.ru/book/yanush-korchak/kak-lubit-rebenka-6691818/chitat-onlayn/> (circulation date 25.12.2024).
13. Korshunova E.S. National character as a cultural norm // Values and norms in the flow of time: proceedings of the VI International Scientific Conference / ed. by B.S. Shalyutin. Kurgan: Kurgan State University, 2015. P. 59-61.
14. Varieties of cultural norms, their social significance and role // Wise philosopher: electronic resource.
URL: [https://www.mudriyfilosof.ru/2016/05/raznovidnosti-kulturnyx-norm-ix-socialnoe-znachenie-i-rol.html#:~:text=\(circulation date 12.12 2024\).](https://www.mudriyfilosof.ru/2016/05/raznovidnosti-kulturnyx-norm-ix-socialnoe-znachenie-i-rol.html#:~:text=(circulation%20date%2012.12%202024).)
15. Bibler V.S. Integral concept of the school of dialog of cultures. theoretical foundations of the program // Psychological science and education. 1996. № 4. P. 66-73.
16. Mead M. Culture and the World of Childhood / per. from Engl. M.: Nauka, 1988. 429 p.

Информация об авторах: Петимат Анзоровна Гермиханова – магистрант, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0009-0006-8506-387X>

Kh.petimat@yandex.ru

Владлен Константинович Игнатович – канд. пед. наук, доц., доц., кафедра педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

Researcher ID Web of Science: AAD-6776-2019

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=58202706100>

vign62@mail.ru

Светлана Сергеевна Игнатович – канд. пед. наук, доц., кафедра педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

ResearcherID Web of Science: AAD-7258-2019

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=58202706200> -

ssign67@mail.ru

Author Information: Petimat A. Germikhanova – Master's student of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Kuban State University Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0009-0006-8506-387X>

Kh.petimat@yandex.ru

Vladlen K. Ignatovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology Kuban State University

Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

Researcher ID Web of Science: AAD-6776-2019

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=58202706100>

vign62@mail.ru

Svetlana S. Ignatovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology «Kuban State University»

Kuban State University

Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

ResearcherID Web of Science: AAD-7258-2019

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=58202706200> -

ssign67@mail.ru

The authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 16.11.2024

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 23.02.2025

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.02.2025

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов. / The authors declare no conflicts of interests.

Теория, методика и организация социально-культурной деятельности

Theory, methodology and organization of socio-cultural activities



Оригинальная статья

DOI: 10.17748/2686–9969–2025-8-1-69-82

УДК 37.032

EDN UXBVUA

**ПОБЕДА В ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ 1941 – 1945 гг. :
ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ДЛЯ
ПОДРАСТАЮЩИХ ПОКОЛЕНИЙ**

Виктор Петрович Голованов

Центр развития образования, науки и культуры «Обнинский полис»

г. Москва, Россия

<https://orcid.org/0000-0001-6926-8791>

vpgolovanov@mail.ru

Елена Сергеевна Слесаренко

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

г. Волгоград, Россия

Lenavol@mail.ru

Аннотация. Введение. Актуальность темы статьи обусловлена приоритетным направлением воспитания детей и молодежи на примере героизма, проявленного в годы Великой Отечественной войны 1941-1945 гг. Победа советского народа как многомерное, многоуровневое и сложное явление в современных условиях актуализируется в общественном сознании. Статья посвящена проблеме обоснования педагогических условий включения современных юношей и девушек в ценностно ориентированный диалог поколений на предметности осмысления культурно-исторического наследия Великой Победы. Цель статьи состоит в обосновании основных идей, положений, создающих ориентировочный вектор ценностного социального восприятия войны подрастающим поколением, и реализуемых в настоящее время в общем контексте развития музейной педагогики. **Материалы и методы.** Исследование проведено методами анализа научной литературы, посвященной проблемам трансляции культурно-исторического наследия Великой Отечественной войны в сознание современ-

ных детей и молодежи, и обобщения педагогического опыта воспитания юношества средствами музейной педагогики. **Результаты и обсуждение.** Проанализировано социокультурное значение Победы в Великой Отечественной войне, выделены аспекты понимания этого значения в современных условиях. Охарактеризован воспитательный потенциал Победы как предметности диалога старших и младших поколений. Проинтерпретированы задачи воспитания детей и молодежи, реализуемого на материале Великой Победы. Показана ведущая роль школьных музеев в военно-патриотическом и гражданском воспитании современных школьников. **Выводы и заключение.** Сделан вывод, что Победа в Великой Отечественной войне является достоянием истории и современного российского общества во всем его многообразии. Великая Победа выступает одним из наиболее важных ресурсов воспитания подрастающих поколений.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, школьный музей, патриотизм, гражданско-патриотическое воспитание, Отечество, историческая память

Для цитирования: Голованов В.П. Слесаренко Е.С. Победа в Великой Отечественной войне 1941 – 1945 гг.: воспитательный потенциал для подрастающих поколений // Педагогика: история, перспективы. 2025. Том 8. № 1. С. 69-82
DOI: 10.17748/2686–9969–2025-8-1-69-82

Original article

VICTORY IN THE GREAT PATRIOTIC WAR OF 1941-1945: EDUCATIONAL POTENTIAL FOR YOUNGER GENERATIONS

Victor P. Golovanov

Center for the Development of Education, Science and Culture “Obninsky Polis”

Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0001-6926-8791>

vpgolovanov@mail.ru

Elena S. Slesarenko

Volgograd State Social and Pedagogical University

Volgograd, Russia

Lenavol@mail.ru

Annotation. Introduction. The relevance of the topic of the article is conditioned by the priority of education of children and youth by the example of heroism shown during the Great Patriotic War of 1941-1945. The victory of the Soviet people as a mul-

tidimensional, multilevel and complex phenomenon in modern conditions is actualized in the public consciousness. The article is devoted to the problem of substantiation of pedagogical conditions for including modern teenagers in the value-oriented dialog of generations on the subject of comprehension of the cultural and historical heritage of the Great Victory. The purpose of the article is to substantiate the main ideas and provisions that create a reference vector of value-oriented social perception of the war by the younger generation and are currently being implemented in the general context of museum pedagogy development.

Materials and methods. The study was conducted by methods of analyzing the scientific literature devoted to the problems of transmitting the cultural and historical heritage of the Great Patriotic War into the consciousness of modern children and youth, and generalizing the pedagogical experience of educating adolescents by means of museum pedagogy.

Results and discussion. The sociocultural significance of the Victory in the Great Patriotic War has been analyzed, the aspects of understanding this significance in modern conditions have been highlighted. The educational potential of the Victory as a subject of dialogue between older and younger generations is characterized. The tasks of education of children and adolescents realized on the material of the Great Victory are interpreted. The leading role of school museums in the military-patriotic and civic education of modern schoolchildren is shown.

Conclusions and Conclusion. It is concluded that the Victory in the Great Patriotic War is an asset of history and modern Russian society in all its diversity. The Great Victory acts as one of the most important resources of upbringing of younger generations.

Keywords: Great Patriotic War, school museum, patriotism, civic-patriotic education, Fatherland, historical memory

For Citation: Golovanov V.P. Slesarenko E.S. Victory in the Great Patriotic War 1941 - 1945: educational potential for younger generations. // Pedagogy: history, prospects. 2025. Vol. 8. № 1. P. 69-82

DOI: 10.17748/2686–9969–2025-8-1-69-82

*«Как нет человека без самолюбия, –
так нет человека без любви к Отечеству,
и эта любовь дает воспитанию
верный ключ к сердцу человека...»
К.Д. Ушинский*

Введение

В исторической памяти любого народа сохраняются события, которые служат положительным примером, способствуя дальнейшему развитию общества и государства. К таким памятным событиям можно отнести сохранение

былого могущества Киевской Руси в период монгольского ига, Куликовскую битву в 1380 г., Бородинское сражение 1812 г. и многие другие. Но в этом героическом ряду сохраняется Победа советского народа в Великой Отечественной войне 1941 – 1945 гг., являющаяся историческим феноменом, оставившем неизгладимый след в жизни общества, государства, семьи и конкретного человека [1]. В современных условиях актуализируется в общественном сознании Победа в Великой Отечественной войне 1941 – 1945 гг., которая представляет собой многомерное и сложное явление [2]. В свою очередь этот процесс определяет актуальность поиска и научного обоснования современных педагогических средств, обеспечивающих сохранение исторической памяти в диалоге старших и младших поколений.

Очень часто в наши дни можно слышать такой вопрос: *«А зачем снова говорить о войне, после которой прошло столько лет?»*. Да, в прошлом остались суровые годы Великой Отечественной войны, наполненные горем и страданием миллионов людей, но вправе ли новое поколение россиян забывать о тех, кто погиб, защищая Родину?

Сохранение исторической памяти связано, прежде всего, с главными участниками Победы, ее истории – а это люди и время, которое забывать нельзя. А что значит не забывать время? Главное, не забывать людей, а не забывать людей – это значит не забывать время. Быть историчным – значит быть современным. Как замечательно подметил поэт Юрий Поляков *«Мы смотрим иными глазами, такими же, полными слёз...»* [3, с. 57].

В этом ключе необходимо осмыслить реалии воспитания современных детей и подростков, которые в силу объективных причин должны открывать для себя историю Победы в Великой Отечественной войне, как «мир впервые», как что-то неизвестное, произошедшее не с ними, а с кем-то, жившим ранее в другой исторической реальности. Возникает проблема обоснования педагогических условий включения современной молодежи в ценностно ориентированный диалог поколений на предметности осмысления культурно-исторического наследия Великой Победы.

Цель статьи состоит в обосновании основных идей, положений, создающих ориентировочный вектор ценностного социального восприятия войны подрастающим поколением, и реализуемых в настоящее время в общем контексте развития музейной педагогики.

Материалы и методы

Проведенное исследование носило историко-педагогический и аналитический характер. В его основании лежат проведенные теоретические исследования известных отечественных ученых, занимающихся вопросами воспитательного потенциала Победы в Великой Отечественной войне 1941 – 1945 годов, различными аспектами гражданско-патриотического и духовно-нравственного воспитания современных российских детей и молодежи (А.А.

Башлаков, А.К. Быков, М.П. Бузский, А.Н. Вырщиков, А.М. Егорычев, Н.И. Ильин, В.Г. Кикнадзе, С.И. Кожевников, Н.И. Кондакова, Ю.А. Копцова, Е.А. Коршунова, М.Б. Кусмарцев, А.Д. Лопуха, Л.В. Мардахаев, А.Е. Николаев, В.И. Руденко, В.А. Телегин, И.А. Федосеева, Я.В. Шимановская и другие).

Методами исследования являются историко-педагогический и теоретический анализ научно-методической литературы; системный анализ, синтез и обобщение практического педагогического опыта музеев образовательных организаций и реализации программ воспитания.

Результаты и обсуждение

Абсолютное большинство исследователей и практиков воспитания современных детей и подростков подчеркивает, что год защитника Отечества 2025 – это не просто календарная дата, а символ национального единства и патриотизма. Это выражение глубокой признательности тем, кто защищал и продолжает защищать суверенитет и безопасность нашей страны. Это год, который напоминает нам о важности исторической памяти и о непреходящей ценности мира, который защищают наши защитники Отечества своей мужественностью и самоотверженностью. В весьма сложной и противоречивой ситуации развития России Победа 9 мая 1945 г. над фашизмом имеет социально-воспитательное значение, тем более в условиях современной ситуации возрождения неонацизма. Сегодня происходит современное осмысление войны, создается новое документальное кино и художественные фильмы, произведения литературы и других видов искусства. Многие трудные темы освещаются в них по-новому – так, как это невозможно было себе представить в советские времена.

Воспитание на примере героизма и мужества, проявленного советским народом при защите Отечества в годы Великой Отечественной войны, является приоритетным направлением в гражданско-патриотическом и нравственном воспитании юных россиян [1]. При этом акцент делается на реализацию воспитательного потенциала Великой Победы в современных условиях, что означает новое осмысление историко-педагогического опыта героической борьбы и закономерной Победы советского народа в тяжелой войне. Важно применение социально-воспитательного потенциала для воспитания у растущего человека гражданско-патриотических и нравственных качеств в интересах решения важнейших задач в экономической, социальной, политической, военной и духовной сферах, стоящих перед конкретной личностью, обществом и государством.

В рамках Года защитника Отечества дается ответ на вопрос: *что значит для нового поколения россиян Великая Отечественная война, спустя 80 лет после ее окончания?* Современные дети другие – не хуже и не лучше, чем двадцать лет назад. Но они значительно отличаются от детей двадцати- тридцатилетней давности, так как они более мобильны, более информированы, более раскрепощены, на все имеют собственное мнение, свою точку зрения. Они

прагматичны, бескомпромиссны, ориентированы на конкуренцию и успех, высоко оценивают материальное благополучие и стремятся к удовлетворению, прежде всего, сиюминутных потребностей.

Для современных детей Великая Отечественная война является далекой историей. Образ Великой Отечественной войны у них складывается сегодня из фильмов, книг, пропаганды, школьных уроков, внеурочной деятельности, дополнительного образования и семейных историй. Но чем дальше во времени от сегодняшних детей Великая Отечественная война 1941 – 1945 гг., тем значимее рассказ старшего поколения о прошедших событиях. Тем более это очень важно в наши дни, когда наблюдается тенденция к эскалации стремления определенных сил подвергнуть ревизии нашу историю, переписать ее героические страницы, изменить отношение юных россиян к оценке Великой Отечественной войны [4].

Великая Победа вызывает чувство гордости за нашу страну и является источником формирования гражданственности, патриотизма, нравственности и духовности. Только понимание и переживание счастливых и горьких событий исторического прошлого Родины, биографии родной земли способно создать у растущего человека настоящее чувство гражданственности и патриотизма. Нельзя не согласиться с тем фактом, что истоки современного российского патриотизма практически во многом определяются духовным и социально-нравственным наследием Победы в Великой Отечественной войне 1941 – 1945 гг. [5].

Победа 1945 года для нового поколения россиян служит консолидирующей идеей, формирует чувство гордости за героическое прошлое страны, сдерживает нарастание негативных и разрушительных тенденций. Особую роль играет внешкольное воспитание и дополнительное образование детей. Именно благодаря педагогически целесообразной занятости детей в их свободное время происходит активизация процессов разработки проектов и творческих работ, создающих образ Победы над фашизмом средствами литературы, изобразительного и декоративно-прикладного искусства, музыки, хореографии, театра, кино, архитектуры, информационных технологий; организация межкультурной коммуникации детей и молодёжи разных народов; формирование разновозрастных коалиций антифашистской направленности.

Бесспорен воспитательный потенциал изучения событий Великой Отечественной войны 1941 – 1945 гг., велико эмоциональное воздействие различных патриотических акций и событий на детей. Именно *Победа способствует сохранению Российской Федерации как локальной цивилизации.*

Воспитательный потенциал Победы советского народа Великой Отечественной войне определяется историческим, гражданско-патриотическим и духовно-нравственным смыслом и значением Победы в Великой Отечественной войне 1941 – 1945 гг. для личности, общества, государства, страны, мира в целом, степенью реальных возможностей применения исторического социально-

педагогического опыта Великой Отечественной войны в целях воспитания юных граждан современной России. Конечно, воспитательный потенциал Победы советского народа Великой Отечественной войне – это и те идеи, которые составляют ее социальную аксиологию, ее ценностно-смысловые основания, на которых должно строиться современное воспитание детей и молодежи, особенно и преимущественно гражданско-патриотическое и нравственное воспитание.

При этом важно отказаться от мероприятиного подхода, когда всё привязывается по срокам к 9 мая и носит характер разового мероприятия, а это чревато только низким воспитательным эффектом. Более продуктивен комплексный подход, когда вся многоплановая деятельность по гражданско-патриотическому, героико-патриотическому и нравственному воспитанию детей школьного возраста и студенческой молодежи носит годичный циклический характер, включая в себя разнообразные формы и методы, предполагая широкую субъектность всех участников, конкретную адресность проводимых социально-значимых акций и дел. В идеальном варианте дети и молодёжь должны ориентироваться на реализацию гражданско-патриотической установки: гражданин России не может считаться в полной мере высокообразованным, воспитанным и культурным, если он не знает историю Великой Отечественной войны, не читал отечественную художественную и мемуарную литературу о величайшей из войн своего Отечества.

Нельзя не отметить, что сохранение и развитие исторической памяти, конечно, начинается в семье. *«В вашей семье и под вашим руководством растёт будущий гражданин. Все, что совершается в стране, через вашу душу и вашу мысль должно приходить к детям»*, так писал А.С. Макаренко [6].

Ведь если сегодняшние дети, внуки и правнуки воевавших не передадут своим детям то, что хранится в их памяти как свидетельство того, что пережили их дедушки и бабушки, связь времен и семейная нить прервутся. Вот почему необходимо попытаться восстановить эту связь, чтобы и наши дети ощутили: они имеют, пусть и опосредованное, отношение к тем далеким военным событиям. Начинать делать это нужно как можно раньше, пока в малыше еще не иссяк естественный интерес ко всему происходящему в мире. Ведь верно когда-то было сказано нашим соотечественником Михаилом Ломоносовым «Народ, не знающий своего прошлого, не имеет будущего» (<https://viro33.ru/news/7504-narod-ne-znayushchiy-svoego-proshlogo-ne-imeet-budushchego/>). Многие в сохранении исторической памяти могут сделать и делают музеи, занимающие важное место в процессе трансляции духовных ценностей, символов и образов в сознание детей и молодежи. Музеи образовательных организаций – феномен отечественной культуры и образования, важнейшее средство дополнительного образования детей. Музеи в значительной степени несут ответственность за формирование чувства причастности к истории своей Родины. Сегодня можно констатировать расширение воспитательной и образовательной активности музеев, рост их значения. Одними из действенных платформ исторического про-

свещения являются как музейные пространства организаций культуры, так и воспитывающая среда образовательных организаций [7, с. 10].

Вызовы сегодняшних дней поставили перед современной образовательной организацией перспективную задачу создания суверенной системы образования, подразумевающей воспитание гражданина и патриота, сохраняющего традиции прошлого, строящего настоящее, создающего будущее [8]. Сохранение культурного кода, безусловно, является ключевой ценностью в данном процессе. Именно через социально-воспитательную деятельность музеев образовательных организаций (школьных музеев), как точек сохранения исторической правды о Великой Отечественной войне, возможно сегодня реализовывать воспитательный потенциал Победы в Великой Отечественной войне.

Закономерно, что Музей Победы и созданный на его базе Детский центр стал созидательной точкой, местом силы и источником вдохновения для современных школьных музеев (https://vk.com/wall-140322063_4531).

С 2019 года при поддержке Минпросвещения Российской Федерации, Департамента образования и науки города Москвы, Российского военно-исторического общества и Российского исторического общества реализует долгосрочную программу развития школьных музеев *«Школьный Музей Победы»* [9]. На сегодняшний день он является консолидирующей инновационной площадкой для совместной деятельности учреждений культуры и образования в масштабах страны по сохранению исторической памяти о Великой Отечественной войне и защите исторической правды о Великой Победе.

Юные активисты программы получают возможность представить свою экспозицию в специальном зале Музея Победы, обменяться опытом, найти партнеров и провести совместные акции.

- *Что сегодня должно войти в деятельность школьного музея в качестве живого действующего механизма, а что необходимо отбросить?*
- *Как сегодня сохранить память и передать ее подрастающему поколению?*
- *Какие социальные связи и деловые процессы могут создаваться для внесения в музей настоящей динамики, общественного духа и опоры на среду?*
- *Куда и как должна идти энергия больших и малых дел школьного музея?*

Ответы на эти вопросы обозначаются в процессе выставок школьных музеев даже из самых отдаленных точек России на федеральной площадке Музея Победы (https://vk.com/wall-140322063_4531).

Важно, что именно дети школьного возраста создают выставки, представляют свои коллекции, многие из которых собирались десятилетиями. Экспозиция основывается на исторических документах, неопровержимых фактах, связанной непосредственно с семьями обучающихся конкретной школы, райо-

на, села, города. Именно в подростковом периоде, приходящемся на обучение с 5 по 9 класс, школьный музей позволяет сформировать стержень, пропустить детям через себя смыслы событий, героизм обычных людей, осознать значимость Победы. Другого такого инструмента в образовательном учреждении просто нет. Очень важно, что при построении школьных исторических форумов во время проведения выставок школьных музеев на площадке Музея Победы каждый ребенок, принимающий действенное участие, связывает события глобального характера с историей своей семьи.

Музейное сообщество создает поддерживающую среду и помогает растущему человеку расширять содержательно свой школьный музей, работать над его экспозицией и образовательными программами. Нельзя потерять тот самый исторический случай, который позволяет педагогам, представителям культуры, родительской общественности переформатировать школьный музей таким образом, чтобы он снова стал творческой лабораторией и мастерской социально-образовательного механизма [10].

Благодаря деятельности программы, тысячи школьных музеев России перестали быть помещениями с временно «открывающейся дверью», а стали точкой роста, в первую очередь в работе с исторической тематикой Великой Отечественной войны, объединения поколений, развития коммуникации, создания детско-взрослых общностей, помогая сформировать воспитывающую среду образовательной организации, основанную на истории, традициях и инновациях.

Несмотря на разные финансовые возможности, сегодня наблюдается тот факт, что одинаково действенными могут быть как хорошо оборудованные школьные музеи, так и более простые с точки зрения практической полезности для воспитывающей среды и отвечать требованиям рациональной динамики данного школьного коллектива. Школьные музеи являются сегодня побудителями для детей в изучении героической истории страны, содействуют такой активности детей, которая ведет к запросам, к исследованиям, к экспериментам, трудовым достижениям, к социально-значимой деятельности нового поколения в окружающем социуме [11].

За пять лет осуществления проекта более миллиона человек и более двух тысяч школьных музеев проделали большой путь, совершенствовались каждый год в форматах работы с подрастающим поколением, которые позволяют сегодня осмысливать события 1941 – 1945 гг. Школьный музей – не собиратель прошлого ради его собственной ценности. Прошлое необходимо как основа для создания будущего. Все то наследие, которое оставили ветераны Великой Отечественной войны в школьных музеях нельзя потерять, спрятать в коробки и забыть. Сегодня в каждом из таких артефактов хранится знание о великом духе народа России, о подвигах, про которые не прочитаешь в учебниках. Как никогда важна консолидация усилий для того, чтобы не потерять ни одно солдатское письмо, ни одну медаль, ни один рассказ с воспоминаниями.

Благодаря реализации программы, тысячи школьных музеев России перестали быть временно «открывающейся дверью», а помогают прогрессу в школе в первую очередь в работе с тематикой Великой Отечественной войны, объединению поколений, развитию коммуникации, созданию детско-взрослых общностей, помогают сформировать воспитывающую среду образовательной организации, основанную на истории, традициях. Между тем, диалектика педагогики требует более критического анализа существующих возможностей, использования их для вечно меняющихся целей воспитания, особенно в эпоху создания суверенной системы образования [8].

Развитие детской среды в Музее Победы рассматривается в контексте возрастания воспитательного его потенциала в условиях реализации «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года» (<http://council.gov.ru/media/files/41d536d68ee9fec15756.pdf>). Некоторые социально-культурные практики, направленные на развитие детской среды Музея Победы: самими детьми школьного возраста создаются

- аудиогиды на семи языках,
- мобильные приложения,
- чат-боты и цифровые двойники экспонатов с технологиями дополненной реальности,
- проекты в формате «Дети-детям»,
- проект «Главные детские песни»,
- «Лето Побед»,
- новогодний квест «Елка Победы».
- Активно ведет свою работу Детский Общественный совет Музея Победы, реализуются тематические смены на базе всероссийских детских центров «Орленок», «Океан» и в международном детском центре «Артек».

Школьные музеи как партнеры Детского центра Музея Победы, являясь частью открытого воспитательного пространства, как образовательных организаций, так и микросоциума, по сути, стали координатором гражданско-патриотической, военно-патриотической деятельности образовательной организации, связующей нитью между школой и другими учреждениями образования, культуры, общественными организациями своих регионов и муниципалитетов. Самым ценным в этой работе является искренняя заинтересованность ребят [11].

Победа в Великой Отечественной войне как понятие и как категория имеет глубокий историко-философский смысл. Война как *достижение*, как *рубеж* и как *способ* преодоления накопившихся противоречий принадлежит тому поколению людей, которое на своих плечах вынесло все ее тяготы и лишения, т. е. принадлежит простому *солдату*, боевому *командиру* и *политработнику*,

полководцу, труженику тыла – хлеборобу, слесарю, инженеру, организатору производства [5].

Именно гражданско-патриотическое и нравственное воспитание в современном образовательном пространстве России может и должно стать важнейшим фактором развития личности, становления гражданского общества и демократического правового государства. Позволит развивать у детей гордость за свое Отечество и за российскую историю, благодарную предыдущим поколениям россиян историческую память, патриотизм, патриотически и национально ориентированное историческое сознание, чувство принадлежности к народу-победителю, чувство исторического оптимизма в судьбах России и уверенности в своих силах как гражданина великой страны [5].

Выводы и заключение

Победа в Великой Отечественной войне принадлежит всему прогрессивному человечеству: жене солдата, матери, отправившей на фронт сына; руководителям государства того времени, которые несли гигантскую ответственность перед обществом и грядущими поколениями. Она принадлежит и всем, родившимся уже после войны людям. С тех пор как закончилась жестокая война, прошло 80 лет, но память о ней остается с сегодняшним поколением россиян, она не дает забывать о тех, кто погиб на фронте, кто умер от полученных ран в госпиталях, кто самоотверженно трудился в тылу, кто приближал победу. Победа принадлежит и нашим детям, она будет принадлежать и нашим внукам и правнукам.

День Победы – это не только память о погибших, но и возможность задуматься о том, как избежать подобных страшных испытаний в будущем. В исторической памяти народов нередко возникают события столь грандиозные, что их аналогии неизбежны.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Вырщиков, А.Н. Военно-патриотическое воспитание молодежи / А.Н. Вырщиков, М.Б. Кусмарцев, В.И. Лутовинов. – Волгоград: Прин-Терра, 2008. – 172 с.
2. Кикнадзе, В.Г. Победа над фашизмом в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг.: значение для всемирной истории / В.Г. Кикнадзе // Наука. Общество. Оборона (поо-journal.ru). В.Г. Кикнадзе – 2015. – № 1 (4).
3. Поляков, Ю.М. Время прибытия / Ю.М. Поляков – «АСТ», 2014 – (Собрание сочинений Юрия Полякова) 171 с.
4. Голованов, В.П. Гражданско-нравственные аспекты дополнительного образования детей / В.П. Голованов // Образование в современной школе. – № 4 (143), – 2012.

5. Голованов, В.П. Воспитательный потенциал изучения Великой Отечественной войны средствами дополнительного образования детей. / В.П. Голованов // Про ДОД. Информационно-методический журнал №2 (26) Апрель 2020. – С. 73-84.
6. Макаренко, А.С. Избр. пед. соч. / А.С. Макаренко // под ред. И.А. Каирова, Г.С. Макаренко. М., 1949.
7. Грибан, И.В. Музей образовательной организации в условиях развития суверенной системы отечественного образования: историко-педагогический опыт и современные тенденции // И.В. Грибан, Е.С. Слесаренко. // № 6 «Педагогическое образование в России» / ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», 2024.
8. Зеленко, А.У. Детские музеи в Северной Америке / А.У. Зеленко // Музееведение в России в первой трети XX в. Сб. науч. тр. Музейное дело. Вып. 24. М., 1997. 283 с.
9. Куликова, С.В. Проблема целостности воспитательных практик, формирующих национальную идентичность российской молодежи / С.В. Куликова // Известия ВГПУ. 2017. №3 (116).
10. Музей в образовательном пространстве гимназии: из опыта работы музея гимназии № 278 Адмиралтейского района Санкт-Петербурга / Научно-методический сборник для организаторов воспитания и дополнительного образования детей. – М. СПб., 2010. 84 с. Составители В.П. Голованов, Г.Н. Ищук, В.М. Шутова. / Под научной редакцией д.п.н., профессора В.П. Голованова, к.п.н., доцента Г.Н. Ищук.
11. Куликова, С.В. Школьный музей как ресурс патриотического воспитания / С.В. Куликова // Историко-педагогический потенциал системы непрерывного педагогического образования: традиции и инновации: сборник научных трудов Международной научно-практической конференции, Москва, 27–28 октября 2023 г. / Московский педагогический государственный университет, Научный совет по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики РАО. – Москва: МПГУ, 2023. – С. 283-292.

REFERENCES

1. Vyrshchikov, A.N. Military-patriotic education of youth / A.N. Vyrshchikov, M.B. Kusmartsev, V.I. Lutovinov. Volgograd: PrinTerra, 2008. 172 с.
2. Kiknadze, V.G. Victory over fascism in the Great Patriotic War 1941-1945: the importance for the world history / V.G. Kiknadze // Nauka. Society. Defense (noo-journal.ru). V.G. Kiknadze. 2015. № 1 (4).
3. Polyakov, Y.M. Time of arrival / Y.M. Polyakov . “AST”, 2014 (Collected Works of Yuri Polyakov) 171 p.

4. Golovanov, V.P. Civil and moral aspects of additional education of children / V.P. Golovanov // Education in modern school. № 4 (143), 2012.
5. Golovanov, V.P. Educational potential of studying the Great Patriotic War by means of additional education of children. / V.P. Golovanov // Pro DOD. Informational and methodical journal № 2 (26) April 2020. С. 73-84.
6. Makarenko, A.S. Izbr. ped. op. / A.S. Makarenko // ed. by I.A. Kairov, G.S. Makarenko. M., 1949.
7. Griban, I.V. Museum of educational organization in the conditions of development of the sovereign system of national education: historical and pedagogical experience and modern trends // I.V. Griban, E.S. Slesarenko. // No. 6 "Pedagogical Education in Russia" / FGBOU VO "Ural State Pedagogical University", 2024.
8. Zelenko, A.U. Children's museums in North America / A.U. Zelenko // Museum studies in Russia in the first third of the twentieth century. Collection of scientific works Museum business. Vyp. 24. M., 1997. 283 с.
9. Kulikova, S.V. The problem of the integrity of educational practices that form the national identity of Russian youth / S.V. Kulikova // Izvestia VGPU. 2017. №3 (116).
10. Museum in the educational space of the gymnasium: from the experience of the museum of the gymnasium № 278 of the Admiralteysky district of St. Petersburg / Scientific and methodological collection for organizers of education and additional education of children. M. St. Petersburg, 2010. 84 с. Compilers V.P. Golovanov, G.N. Ischuk, V.M. Shutova. / Under the scientific editorship of Doctor of Pedagogical Sciences, Professor V.P. Golovanov, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor G.N. Ischuk.
11. Kulikova, S.V. School museum as a resource of patriotic education / S.V. Kulikova // Historical and pedagogical potential of the system of continuous pedagogical education: traditions and innovations: a collection of scientific papers of the International Scientific and Practical Conference, Moscow, October 27-28, 2023 / Moscow Pedagogical State University, Scientific Council on the History of Education and Pedagogical Science at the Department of Philosophy of Education and Theoretical Pedagogy, Russian Academy of Education. Moscow: Moscow State Pedagogical University, 2023. С. 283-292.

Информация об авторах: Голованов Виктор Петрович – доктор педагогических наук, профессор, заведующий лабораторией детства НП Центр развития образования, науки и культуры «Обнинский полис», Заслуженный учитель РФ, Почетный работник сферы молодежной политики РФ, Почетный работник общего образования РФ, советник Российской Федерации 3 класса.

г. Москва, Россия

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6926-8791>

vpgolovanov@mail.ru

Елена Сергеевна Слесаренко – аспирант кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», директор Детского центра Музея Победы, Почётный работник сферы образования Российской Федерации, Член Межведомственной рабочей группы по актуализации реализации Стратегии развития воспитания в Российской Федерации, Lenavol@mail.ru

Information about the authors: Golovanov Victor Petrovich – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Laboratory of Childhood NP Center for the Development of Education, Science and Culture “Obninsky Polis”, Honored Teacher of the Russian Federation, Honorary Worker of Youth Policy of the Russian Federation, Honorary Worker of General Education of the Russian Federation, Counselor of the Russian Federation 3rd class.

г. Moscow, Russia

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6926-8791>

vpgolovanov@mail.ru

Elena Sergeevna Slesarenko – postgraduate student of the Department of Pedagogy of the Volgograd State Social and Pedagogical University. Director of the Children's Center of the Victory Museum, Honorary Worker of Education of the Russian Federation, Member of the Interdepartmental Working Group on updating the implementation of the Strategy of Education Development in the Russian Federation, Lenavol@mail.ru

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 15.01.2025.

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 16.02.2025

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.02.2025.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов. / The authors declare no conflicts of interests



Оригинальная статья

DOI: 10.17748/2686–9969–2025-8-1-83-105

УДК 159.9

EDN VNHIXQ

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК
И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ
СРОЧНОЙ СЛУЖБЫ**

Алия Сактагановна Мамбеталина

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева

г. Астана, Казахстан

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-3530-7796>

mambetalina@mail.ru

Шарбан Арайқызы Ерболова

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева

г. Астана, Казахстан

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-8763-445X>

sharban.erbolova@gmail.com

Аннотация. Введение. Исследование посвящено анализу личностных характеристик и стрессоустойчивости военнослужащих срочной службы, впервые сталкивающихся с условиями армейской жизни. Особое внимание уделено взаимосвязи эмоциональной устойчивости, самоконтроля, копинг-стратегий и успешности адаптации к военной среде. Целью работы является выявление ключевых психологических факторов, способствующих сопротивляемости стрессу и общему благополучию в условиях высокой нагрузки. **Материалы и методы.** В исследовании приняли участие 41 военнослужащий Национальной гвардии Казахстана (средний возраст – 21,3 года). Психодиагностическое тестирование проводилось с использованием комплекса «НС-Психотест», включающего 16-факторный личностный опросник Кеттелла (16PF), личностный опросник Айзенка (EPI), шкалу тревожности Спилбергера – Ханина, а также методики оценки когнитивных способностей (тесты памяти и пространственно-

го мышления). **Результаты исследования.** Результаты подтвердили значимую положительную корреляцию между высоким уровнем самоконтроля ($Q3 = 8.5$) и успешной адаптацией к военной службе. Установлено, что амбивертные черты темперамента и развитое пространственное мышление являются предикторами стрессоустойчивости. Однако у 20% респондентов выявлены повышенные показатели тревожности, что свидетельствует о предрасположенности к стрессовым расстройствам. Статистический анализ ($p < 0.05$) подтвердил значимые различия в уровне нейротизма и саморегуляции среди подгрупп военнослужащих. **Обсуждение и заключения.** Практическая значимость исследования заключается в разработке рекомендаций по внедрению тренингов проблемно-ориентированного копинга и организации регулярного мониторинга психофизиологического состояния военнослужащих. Полученные данные подчеркивают влияние индивидуальных личностных характеристик на адаптационные процессы. В перспективе планируется расширение выборки и проведение лонгитюдного исследования для разработки научно обоснованных программ психологической поддержки.

Ключевые слова: стрессоустойчивость, личностные характеристики, адаптация, стресс, военнослужащие, психофизиология, копинг-стратегии

Для цитирования: Мамбеталина А.С., Ерболова Ш.А. Взаимосвязь личностных характеристик и стрессоустойчивости военнослужащих срочной службы // Педагогика: история, перспективы 2025. Том 8. № 1 . С. 83-105.
DOI: 10.17748/2686–9969–2025-8-1-83-105

***Благодарность:** Выражаем нашу искреннюю благодарность рецензенту за внимательную и глубокую работу с текстом и очень меткие замечания, которые, с одной стороны, довольно серьезны, но с другой, - высказаны настолько корректно, что не вызвали ни сомнений, ни отторжения.*

Original article

RELATIONSHIP BETWEEN PERSONALITY CHARACTERISTICS AND STRESS TOLERANCE OF CONSCRIPT MILITARY PERSONNEL

Aliya S. Mambetalina

L.N. Gumilyov Eurasian National University,
Astana, Kazakhstan

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-3530-7796>
mambetalina@mail.ru

Sharban Araykyzy Yerbolova

L.N. Gumilyov Eurasian National University,

Astana, Kazakhstan

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-8763-445X>

sharban.erbolova@gmail.com

Abstract. Introduction: The study focuses on the analysis of personal characteristics and stress resilience of conscripts facing military life for the first time. Particular attention is paid to the relationship between emotional stability, self-control, coping strategies, and successful adaptation to the military environment. The aim of the work is to identify key psychological factors that contribute to stress resistance and overall well-being under high-pressure conditions. **Materials and Methods:** The study involved 41 conscripts from the National Guard of Kazakhstan (mean age: 21.3 years). Psychodiagnostic testing was conducted using the "NS-Psychotest" complex, which includes Cattell's 16 Personality Factor Questionnaire (16PF), Eysenck's Personality Inventory (EPI), the Spielberger-Khanin Anxiety Scale, as well as cognitive ability tests (memory and spatial thinking assessments). **Results:** The results confirmed a significant positive correlation between a high level of self-control ($Q3 = 8.5$) and successful adaptation to military service. Ambivert traits and developed spatial thinking were identified as predictors of stress resilience. However, 20% of respondents showed elevated anxiety levels, indicating a predisposition to stress-related disorders. Statistical analysis ($p < 0.05$) revealed significant differences in neuroticism and self-regulation among subgroups of military personnel. **Discussion and Conclusions:** The practical significance of the study lies in the development of recommendations for implementing problem-focused coping training and organizing regular monitoring of the psychophysiological state of military personnel. The findings highlight the impact of individual personality traits on adaptation processes. Future research will focus on expanding the sample size and conducting longitudinal studies to develop evidence-based psychological support programs.

Keywords: stress resistance, personal characteristics, adaptation, stress, military personnel, psychophysiology, coping strategies

For Citation: Mambetalina A.S., Yerbolova Sh.A. Relationship between personality characteristics and stress tolerance of conscript military personnel. Pedagogy: History, Prospects 2025. Vol. 8. No. 1 . P. 83-105 (In Russ.).
DOI: 10.17748/2686-9969-2025-8-1-83-105

Acknowledgments: *We express our sincere gratitude to the reviewer for his careful and deep work with the text and very apt remarks, which, on the one hand, are quite serious, but on the other hand - expressed so correctly that they caused neither doubts nor rejection.*

Введение

Современная военная служба предъявляет высокие требования к психологической устойчивости и личностным характеристикам военнослужащих, впервые сталкивающихся с армейскими условиями, особенно в контексте срочной службы. Этот период сопровождается значительными изменениями привычной социальной среды, строгими регламентами и необходимостью адаптации к новому образу жизни, что делает исследование факторов адаптации военнослужащих особенно актуальным [1]. Включение в армейскую среду требует от новобранцев не только физической подготовки, но и развития стрессоустойчивости, способности справляться с повышенной психологической нагрузкой. Для многих молодых людей это становится испытанием, требующим перестройки их привычных способов реагирования на стресс и формирования новых механизмов совладания [2].

Психологический стресс оказывает влияние на когнитивные функции, эмоциональное состояние и общую работоспособность военнослужащих [3]. Согласно концепции Лазаруса и Фолкмена, стресс представляет собой взаимодействие человека со средой, которое воспринимается как угрожающее и требующее мобилизации адаптационных ресурсов [4]. В условиях армейской службы новобранцы подвергаются множеству стрессогенных факторов: это резкая смена социальной среды, строгая дисциплина, физические и психологические нагрузки, ограничение личного пространства. Все это может вызывать состояние тревожности, эмоционального напряжения и даже дезадаптации [5].

Г. Караяни и И.В. Сыромятников рассматривают стрессоустойчивость как интегральное качество личности, определяющее успешность адаптации к экстремальным условиям [6]. Недостаточная стрессоустойчивость может приводить к возникновению дезадаптивных состояний, снижению уровня саморегуляции и повышенному риску развития психосоматических заболеваний [7]. Кроме того, исследования показывают, что у военнослужащих с низкой стрессоустойчивостью чаще наблюдаются эмоциональные нарушения, снижение мотивации и когнитивные дисфункции [8].

Цель исследования – изучение личностных характеристик и стрессоустойчивости военнослужащих срочной службы, выявление механизмов их адаптации к армейским условиям и факторов, влияющих на успешность профессиональной деятельности.

Гипотеза исследования заключается в том, что военнослужащие, обладающие высоким уровнем эмоциональной устойчивости, саморегуляции и способностью к использованию конструктивных копинг-стратегий, демонстрируют более высокий уровень стрессоустойчивости и успешнее адаптируются к армейской среде.

Большинство военнослужащих срочной службы имеют средний уровень адаптации к новым условиям, что означает, что их процесс адаптации во многом зависит от внешних условий и индивидуальных психологических особен-

ностей [9]. Первые недели службы особенно важны для формирования устойчивых адаптационных механизмов. Исследования показывают, что высокий уровень самоконтроля и сформированные копинг-стратегии способствуют успешной адаптации, тогда как повышенная тревожность и низкая эмоциональная регуляция могут приводить к дезадаптации [10]. Одной из причин неспособности справляться со стрессом является незрелость личности, проявляющаяся в импульсивном поведении и недостаточной саморегуляции [11].

Анализ особенностей профессиональной деятельности военнослужащих показывает, что стрессоустойчивость и надежность специалиста определяются множеством психологических и психофизиологических факторов [12]. В условиях армии развитие этих качеств становится особенно важным, так как интенсивность стрессовых реакций может варьироваться от незначительных изменений эмоционального состояния до серьезных соматических расстройств. Формирование адаптивных стратегий поведения, таких как контроль эмоций, планирование и активное решение проблем, способствует снижению негативного влияния стресса и повышению общей эффективности военной деятельности [13].

Настоящее исследование вносит вклад в изучение адаптации военнослужащих срочной службы, фокусируясь на комплексном анализе взаимосвязи личностных характеристик, копинг-стратегий и когнитивных способностей. В отличие от предыдущих работ акцент сделан на комбинации классических (16PF, EPI) и современных методик (адаптированный опросник COPE, направленный на оценку копинг-стратегий), что позволяет получить многомерную картину адаптационных процессов. Кроме того, впервые исследуется роль пространственного мышления как фактора, способствующего стрессоустойчивости в условиях военной службы.

Эти аспекты особенно важны в контексте выбора копинг-стратегий, которые играют ключевую роль в адаптации военнослужащих. Выделяют три основных типа стратегий взаимодействия с угрожающей внешней средой: механизм защиты эго, прямое действие (нападение или бегство) и совладание (копинг) [14]. В контексте армейской службы использование копинг-стратегий играет ключевую роль в сохранении психологической устойчивости и работоспособности военнослужащих. Согласно классификации Лазаруса и Фолкмена, существуют два основных типа копинг-стратегий: проблемно-ориентированный копинг, направленный на изменение стрессовой ситуации или устранение ее источника, и эмоционально-ориентированный копинг, сосредоточенный на управлении эмоциональными реакциями [4]. В условиях армии военнослужащие, как правило, используют сочетание обоих подходов, адаптируясь к различным стрессовым ситуациям [15].

Исследования показывают, что успешное применение копинг-стратегий значительно снижает риск развития посттравматических стрессовых расстройств, эмоционального выгорания и других негативных психических состо-

ятий [9]. Введение программ психоэмоциональной подготовки и тренингов по развитию конструктивных копинг-стратегий на ранних этапах службы способствует снижению вероятности возникновения серьезных психологических расстройств. Таким образом, внимание к индивидуальным особенностям личности, а также созданию благоприятных условий для адаптации может способствовать повышению эффективности воинской службы и укреплению психического здоровья военнослужащих.

Для реализации этих рекомендаций в исследовании были применены следующие методики, определяющие эмоциональную стабильность (16PF, EPI), копинг-стратегии (адаптированная версия опросника COPE) и когнитивные способности. Акцент на копинг-стратегиях обусловлен их ролью в модели Лазаруса – Фолкмена, где совладание со стрессом определяется как центральный механизм адаптации.

Методы исследования

В исследовании приняли участие 41 военнослужащий срочной службы воинской части 5573 Национальной гвардии Республики Казахстан. Возраст респондентов составил от 18 до 25 лет (средний возраст – 21,3 года). Все участники являлись мужчинами, что соответствует гендерной структуре срочной службы в исследуемом подразделении. Национальный состав группы распределен следующим образом: казахи – 68,3% (28 человек), русские – 17,1% (7 человек), узбеки – 4,9% (2 человека), украинцы – 4,9% (2 человека), немцы – 2,4% (1 человек), татары – 2,4% (1 человек). Все участники находились на начальном этапе службы (до шести месяцев). Для изучения личностных характеристик, когнитивных способностей и стрессоустойчивости использовался психодиагностический комплекс «НС-Психотест», включающий следующие методики:

1. 16-факторный личностный опросник Кеттелла (форма А). Методика предназначена для измерения 16 ключевых факторов личности, таких как эмоциональная устойчивость (фактор С), самоконтроль (фактор Q3), тревожность (фактор О) и другие. Результаты интерпретируются в стандартизированных стен-оценках по шкале от 1 до 10 баллов.
2. Личностный опросник Айзенка (EPI). Методика оценивает два основных параметра: экстраверсию-интроверсию и нейротизм, а также включает шкалу искренности.
3. Шкала ситуативной и личностной тревожности Спилбергера – Ханина. Позволяет измерить уровень ситуативной (реактивной) и личностной тревожности.
4. Пространственное воображение (Р. Амтхауэр). Оценивает способность к анализу и синтезу пространственной информации.
5. Шкала социального самоконтроля (SMS, М. Снайдер). Измеряет способность управлять своим поведением в социальных ситуациях.

6. Самочувствие в экстремальных условиях (А. Волков, Н. Водопьянова). Инструмент оценивает уровень стрессоустойчивости через показатели психофизической усталости, эмоциональной неустойчивости и тревоги в смоделированных экстремальных условиях.

Во избежание терминологической неоднозначности в исследование введены следующие определения. Стрессоустойчивость – способность сохранять психологическую стабильность и адаптивное поведение при воздействии стрессоров. В военном контексте это включает не только эмоциональный контроль, но и эффективное применение копинг-стратегий. Копинг-стратегии – поведенческие и когнитивные механизмы управления стрессом. Проблемно-ориентированный копинг включает активное устранение источника стресса (например, планирование задач в условиях дедлайна). Эмоционально-ориентированный копинг представляет собой регуляцию эмоций через рефлекссию или юмор. Избегание заключается в минимизации контакта со стрессором (например, переключение внимания на другие задачи) [17].

Исследование проводилось в групповом формате в учебном классе воинской части. Сессия тестирования длилась два часа и включала два перерыва по 10 минут для минимизации утомления участников. Все опросники заполнялись анонимно: каждому респонденту присваивался уникальный идентификационный номер. Инструктаж и контроль за процедурой осуществлялись военным психологом подразделения.

Статистическая обработка данных выполнена в программе SPSS 26.0. Для проверки гипотез использовались:

- корреляционный анализ по Пирсону – для изучения взаимосвязей между личностными характеристиками и адаптацией;
- t-критерий Стьюдента для независимых выборок – для сравнения показателей групп с разным стажем службы.

Уровень статистической значимости принят за $p < 0.05$. Результаты представлены в виде средних значений (M), стандартных отклонений (SD) и коэффициентов корреляции (r).

Результаты исследования

1. Результаты тестирования по 16-факторному личностному опроснику Кеттелла (16PF) показали, что средние значения основных факторов находятся в пределах нормативных границ. Однако статистически значимые различия ($p < 0,05$) выявлены по ключевым параметрам, связанным со стрессоустойчивостью и адаптацией к военной службе. Особый интерес вызывают следующие факторы:

- **Q3 (Самоконтроль):** высокий уровень организованности и дисциплинированности у большинства испытуемых. Этот показатель положительно коррелирует с успешной адаптацией к военной службе ($r = 0,72$, $p <$

0,01), что объясняется способностью соблюдать режим, выполнять приказы и управлять поведением в стрессовых условиях.

- **С (Эмоциональная устойчивость):** средние значения ($5,8 \pm 1,1$) указывают на удовлетворительную адаптивность, однако умеренная положительная связь с адаптацией ($r = 0,58$, $p < 0,05$) подчеркивает важность эмоциональной регуляции в условиях нагрузки.
- **(Тревожность):** средний уровень ($4,9 \pm 1,3$) с тенденцией к повышению у 20% респондентов. Отрицательная корреляция с адаптацией ($r = -0,65$, $p < 0,01$) свидетельствует о риске дезадаптации при выраженной тревожности. Детализация ключевых факторов, включая их статистические показатели и интерпретацию, представлена в таблице 1.

Таблица 1 Средние значения факторов Кеттелла, связанных со стрессоустойчивостью

Table 1 Mean values of Cattell's factors associated with stress resilience

Фактор	Среднее значение	Стандартное отклонение	Интерпретация
Q3 (самоконтроль)	8,5	1,2	Высокий уровень организованности и дисциплинированности
С (эмоциональная устойчивость)	5,8	1,1	Средний уровень, указывающий на удовлетворительную адаптивность
О (тревожность)	4,9	1,3	Средний уровень, с тенденцией к повышению у 20% испытуемых
М (практичность)	3,2	0,9	Низкий уровень, что свидетельствует о приземленности мышления
F1 (уровень тревожности)	2,8	0,7	Низкий уровень, что указывает на отсутствие выраженной тревожности

Полученные данные подтверждают, что самоконтроль и эмоциональная устойчивость являются ключевыми предикторами успешной адаптации, в то время как тревожность требует внимания при разработке профилактических мер. Эти выводы согласуются с ранее проведенными исследованиями, подчеркивающими роль личностных характеристик в военной среде. Для углубления

результатов планируется расширение выборки и включение лонгитюдного подхода.

2. Результаты личностного опросника Айзенка (EPI)

Анализ данных по опроснику Айзенка выявил следующие ключевые тенденции:

- **Экстраверсия:** средний уровень показателя (9.2 ± 2.1) свидетельствует о преобладании амбивертного типа темперамента среди военнослужащих. Это предполагает баланс между социальной активностью и склонностью к рефлексии, что способствует гибкости в адаптации к коллективным задачам и индивидуальной ответственности.
- **Нейротизм:** низкие значения (8.0 ± 1.8) отражают эмоциональную стабильность участников, что коррелирует с их способностью сохранять спокойствие в стрессовых условиях военной службы.
- **Шкала лжи:** минимальные баллы (0.5 ± 0.3) подтверждают высокую искренность ответов, что повышает достоверность данных.

Амбивертность, выявленная у большинства испытуемых, является адаптивным ресурсом в военной среде, позволяя эффективно сочетать командное взаимодействие с автономностью, критически важной для преодоления нагрузок. Эти результаты согласуются с данными 16PF, где самоконтроль (Q3) и эмоциональная устойчивость (C) также оказались ключевыми предикторами успешной адаптации.

Были выявлены статистически значимые корреляции между личностными особенностями военнослужащих и уровнем их адаптации к военной службе, что отражено в таблице 2.

Таблица 2 Корреляция между личностными факторами и адаптацией (n = 41)
Table 2 Correlation between personality factors and adaptation

Фактор	Адаптация (баллы)	p-value
Q3 (самоконтроль)	0.72**	< 0.001
C (эмоц. устойчивость)	0.58*	< 0.012
O (тревожность)	-0.65**	< 0.003
Нейротизм (EPI)	-0.53*	< 0.023

Примечание: *p < 0.05; **p < 0.01.

Наиболее выраженные взаимозависимости обнаружены по следующим параметрам:

- **Самоконтроль (Q3):** сильная положительная корреляция ($r = 0.72^{**}$, $p = 0.001$) подтверждает, что высокий уровень организованности и дисциплины напрямую способствует успешной адаптации.

- **Эмоциональная устойчивость (С):** умеренная положительная связь ($r = 0.58^*$, $p = 0.012$) указывает на важность эмоциональной регуляции в условиях стресса.
- **Тревожность (О):** сильная отрицательная корреляция ($r = -0.65^{**}$, $p = 0.003$) свидетельствует о том, что повышенная тревожность является предиктором дезадаптации.
- **Нейротизм (ЕРІ):** умеренная отрицательная связь ($r = -0.53^*$, $p = 0.023$) подчеркивает негативное влияние эмоциональной нестабильности на адаптационный процесс.

Как видно из таблицы, самоконтроль и эмоциональная устойчивость демонстрируют наиболее значимое влияние на адаптацию, что согласуется с данными, полученными в рамках 16-факторного опросника Кеттелла (*таблица 1*). Напротив, тревожность и нейротизм выступают факторами риска, требующими профилактического внимания.

Полученные результаты подчеркивают, что развитие навыков саморегуляции и снижение тревожности должны стать приоритетными направлениями психологической поддержки военнослужащих. Например, внедрение тренингов, направленных на укрепление самоконтроля (планирование, управление временем), может способствовать повышению адаптационного потенциала. В то же время раннее выявление лиц с повышенным нейротизмом позволит минимизировать риски дезадаптации за счет персонализированных интервенций.

Таким образом, корреляционный анализ не только подтверждает гипотезу исследования, но и предоставляет практическую основу для оптимизации программ психологического сопровождения военнослужащих срочной службы.

3. Шкала ситуативной и личностной тревожности Спилбергера – Ханина

Результаты оценки тревожности Спилбергера-Ханина выявили следующие особенности психологического состояния военнослужащих срочной службы:

- **Ситуативная тревожность:** 35.2 ± 4.1 (средний уровень). Показатель отражает умеренную тревогу, связанную с текущими условиями военной службы. Это типично для начального этапа адаптации, где новобранцы сталкиваются с новыми требованиями, строгим режимом и повышенными нагрузками.
- **Личностная тревожность:** 38.5 ± 3.8 (средний уровень). Умеренная склонность воспринимать ситуации как угрожающие, что может быть связано с индивидуальными особенностями личности. Однако уровень

остается в пределах нормы, что свидетельствует об общей психологической устойчивости группы.

Распределение уровней тревожности среди военнослужащих демонстрирует выраженную неоднородность, что представлено на рисунке 1.

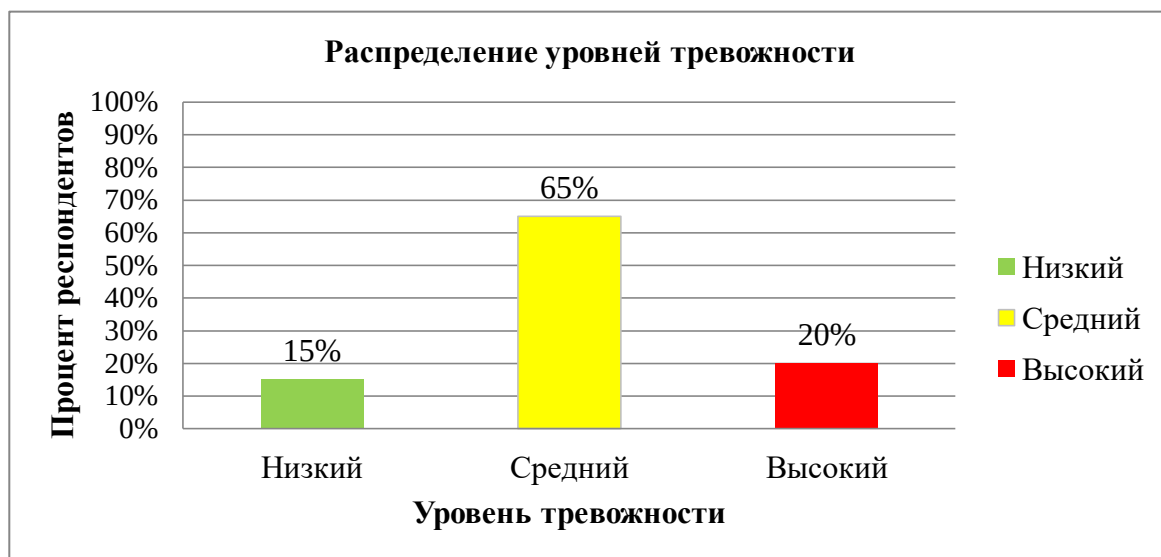


Рисунок 1. Распределение уровней тревожности

Picture 1. Distribution of anxiety levels.

Источник: составлено авторами научной статьи.

Source: compiled by the authors of the scientific article.

- Низкий уровень тревожности: 65% респондентов.

Большинство военнослужащих успешно справляются со стрессом, что согласуется с высокими показателями самоконтроля ($Q3 = 8.5$) и эмоциональной устойчивости ($C = 5.8$). Эта группа демонстрирует эффективное использование проблемно-ориентированных копинг-стратегий.

- Средний уровень тревожности: 15% респондентов.

Умеренная тревожность может быть связана с временными трудностями адаптации. Такие военнослужащие требуют периодического мониторинга, но не относятся к группе высокого риска.

- Высокий уровень тревожности: 20% респондентов.

Данная группа демонстрирует предрасположенность к дезадаптации, эмоциональному выгоранию и стрессовым расстройствам. У этих лиц выявлена отрицательная корреляция с самоконтролем ($r = -0.65^{**}$) и эмоциональной устойчивостью ($r = -0.58^{*}$), что подтверждает их уязвимость.

Высокая тревожность у 20% респондентов коррелирует с повышенным нейротизмом ($r = -0.53^*$) и низкой саморегуляцией, что подчеркивает необходимость адресной психологической поддержки. Напротив, низкая тревожность ассоциируется с амбивертным темпераментом и развитым пространственным мышлением, что способствует успешной адаптации.

4. Пространственное воображение

- Среднее количество правильных ответов: 9.2 ± 1.3 .

Результат указывает на выше среднего уровень развития пространственного мышления у военнослужащих. Это позволяет им эффективно анализировать и синтезировать пространственную информацию, что критически важно для выполнения задач, связанных с навигацией, планированием операций и работой в сложных условиях.

- Время выполнения заданий: 115 ± 15 секунд.

Умеренный разброс во времени выполнения (15 секунд) свидетельствует о стабильной когнитивной производительности группы. Большинство участников справляются с задачами за приемлемое время, что соответствует требованиям военной среды.

5. Шкала социального самоконтроля

- Средний балл: 15.8 ± 2.4 (нормальный уровень).

Показатель находится в пределах нормального диапазона, что указывает на способность военнослужащих адаптировать свое поведение в социальных взаимодействиях. Они демонстрируют баланс между спонтанностью и контролем, что способствует эффективной коммуникации в коллективе. Также социальный самоконтроль коррелирует с высоким уровнем самоконтроля ($Q3 = 8.5$), выявленным по опроснику Кеттелла, что подчеркивает взаимосвязь личностных и социальных адаптационных механизмов.

6. Самочувствие в экстремальных условиях

Результаты оценки психофизиологического состояния:

- Психофизическая усталость: 1.95 ± 0.6 .

Умеренный уровень усталости, что характерно для условий высоких физических и эмоциональных нагрузок.

- Эмоциональная неустойчивость: 1.49 ± 0.5 .

Низкие значения подтверждают общую эмоциональную стабильность, выявленную в других тестах (нейротизм $EPI = 8.0$).

- Тревога и страхи: 0.95 ± 0.3 .

Минимальный уровень, что согласуется с данными по ситуативной тревожности (35.2 ± 4.1).

- Деадаптация: 0.83 ± 0.2 .

Крайне низкие показатели, что указывает на успешную интеграцию большинства военнослужащих в армейскую среду.

- Итоговый показатель невротизации: 8.6 ± 1.1 .

Значение соответствует **низкому уровню невротизации**, что подтверждает общую психологическую устойчивость группы.

По данным опросника COPE, 62% респондентов предпочитают проблемно-ориентированные стратегии (планирование, поиск информации), 28% используют эмоционально-ориентированные стратегии (религия, юмор), а 10% выбирают избегание как способ совладения со стрессом. Анализ распределения стратегий копинга показал, что военнослужащие с высоким уровнем самоконтроля (например, $Q3 = 8.5$ по 16PF) чаще прибегают к рациональному решению проблем, что способствует их успешной адаптации к военной службе. Данный эффект подтверждается выявленной положительной корреляцией между самоконтролем и использованием проблемно-ориентированного копинга ($r = 0.61$, $p = 0.008$), что представлено на рисунке 2.

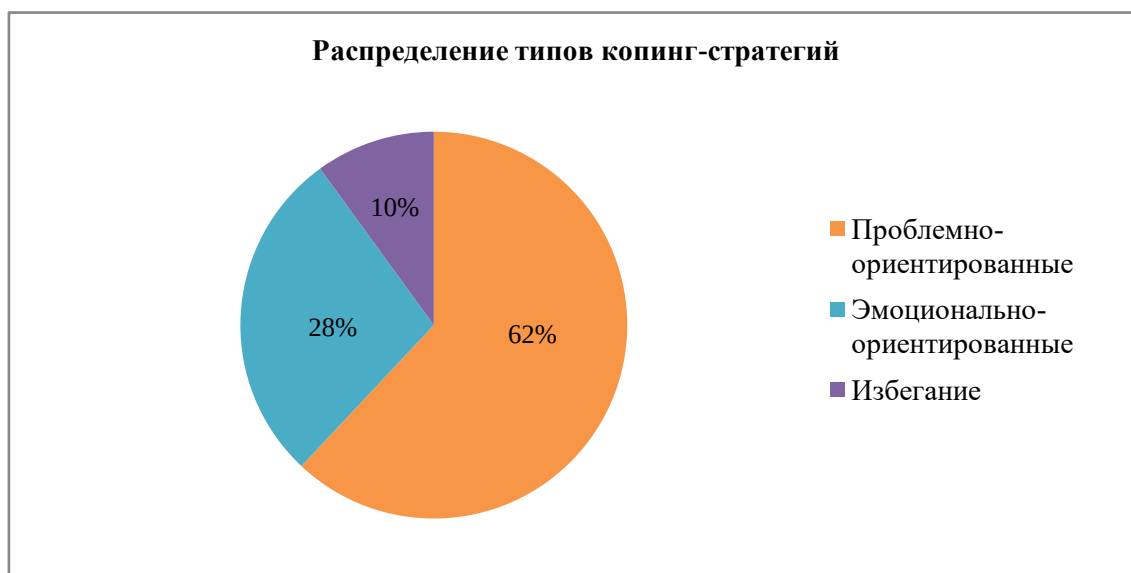


Рисунок 2. Распределение типов копинг-стратегий

Picture 2. Distribution of coping strategy types

Источник: составлено авторами научной статьи.

Source: compiled by the authors of the scientific article.

Самоконтроль предполагает способность к дисциплине, планированию и управлению поведением, что напрямую соотносится с активными стратегиями преодоления трудностей. Статистическая значимость ($p < 0.01$) подтверждает надежность выявленной зависимости.

Доминирование проблемно-ориентированных стратегий в группе согласуется с ранее выявленными высокими показателями самоконтроля и эмоциональной устойчивости. Эти данные подчеркивают, что развитие навыков саморегуляции и рационального подхода к решению задач является ключевым фактором успешной адаптации военнослужащих в условиях стресса.

Результаты сравнения групп военнослужащих с разным стажем службы (1–3 месяца vs 4–6 месяцев) выявили статистически значимые различия в уровне нейротизма, что представлено на рисунке 3.



Рисунок 3. Сравнение нейротизма у групп с разным стажем службы

Picture 3. Comparison of neuroticism in groups with different lengths of service

Источник: составлено авторами научной статьи.

Source: compiled by the authors of the scientific article.

Группа 1–3 месяца: средний балл нейротизма = 7.2 ± 1.5 .

Группа 4–6 месяцев: средний балл нейротизма = 8.9 ± 1.8 .

Статистическая значимость: $p = 0.015$.

Увеличение нейротизма у военнослужащих с 4–6-месячным стажем может быть связано с накоплением стрессовых факторов (физические нагрузки, эмоциональное напряжение, ограничение личного пространства). Также длительное пребывание в жестких условиях службы способствует снижению эмоциональной устойчивости, что проявляется в росте нейротизма.

Выявленная ранее отрицательная корреляция нейротизма с адаптацией ($r = -0.53$, $p = 0.023$) подтверждает, что его рост ухудшает психологическое состояние военнослужащих. У группы с 4–6-месячным стажем также наблюдались повышенные показатели тревожности (40.1 ± 4.5 vs 33.4 ± 3.2), что согласуется с динамикой нейротизма.

Рост нейротизма у военнослужащих с 4–6-месячным стажем подчеркивает влияние длительности службы на психоэмоциональное состояние. Эти данные дополняют общую картину адаптационных процессов и указывают на необходимость изучения динамики стрессовых реакций в военной среде.

Сравнение психологических показателей у групп военнослужащих с разным стажем службы выявило статистически значимые различия, представленные в таблице 3.

Таблица 3 Сравнение психологических показателей у групп с разным стажем службы

Table 3 Comparison of psychological indicators in groups with different service experience

Параметр	Группа 1 (1–3 мес.)	Группа 2 (4–6 мес.)	p-value
Тревожность (баллы)	33,4 ± 3,2	40,1 ± 4,5	0,021
Нейротизм (EPI) (баллы)	7,2 ± 1,5	8,9 ± 1,8	0,015

Результаты анализа показывают, что военнослужащие с более длительным стажем службы (4–6 месяцев) демонстрируют значительно более высокие показатели тревожности и нейротизма по сравнению с военнослужащими, находящимися на начальном этапе службы (1–3 месяца). Средний уровень тревожности в группе с 4–6-месячным стажем составил 40.1 ± 4.5 , что значимо выше, чем у группы с 1–3 месяцами (33.4 ± 3.2 ; $p = 0.021$). Аналогичная динамика наблюдается для нейротизма: 8.9 ± 1.8 против 7.2 ± 1.5 ($p = 0.015$).

Рост тревожности и нейротизма у военнослужащих с увеличением срока службы может быть обусловлен накоплением стрессовых факторов, включая продолжительные физические нагрузки, эмоциональное напряжение и ограничение личной свободы. Длительное пребывание в условиях жесткой дисциплины и высоких требований способствует снижению эмоциональной устойчивости, что выражается в усилении негативных психологических реакций.

Эти результаты согласуются с ранее выявленной отрицательной корреляцией между нейротизмом и адаптацией ($r = -0.53$, $p < 0.05$), подтверждая, что рост нейротизма ухудшает психологическое состояние военнослужащих. Кроме того, повышенная тревожность в группе с 4–6-месячным стажем коррелирует с преобладанием эмоционально-ориентированных копинг-стратегий у части респондентов, что усиливает риск дезадаптации.

Статистически значимые различия между группами ($p < 0.05$) подчеркивают влияние длительности службы на психоэмоциональное состояние. Полученные данные свидетельствуют о необходимости регулярного мониторинга стрессовых реакций у военнослужащих с большим стажем и разработки про-

филактических программ, направленных на поддержание их эмоциональной устойчивости.

Обсуждение

Результаты исследования подтвердили значимость личностных характеристик в формировании стрессоустойчивости военнослужащих срочной службы. Высокий уровень самоконтроля ($Q3 = 8,5$) положительно коррелировал с успешной адаптацией к военной службе, что согласуется с данными о роли саморегуляции в процессах совладания со стрессом. Военнослужащие, обладающие амбивертными чертами темперамента, продемонстрировали более высокую стрессоустойчивость и успешнее справлялись с адаптационными сложностями, что соответствует исследованиям о влиянии личности на копинг-стратегии.

Выявленная в исследовании взаимосвязь амбивертных черт с высоким уровнем стрессоустойчивости согласуется с современными научными данными. Как отмечают Мэтьюз и другие [16], амбиверты обладают уникальной способностью комбинировать экстравертные и интровертные паттерны поведения, что обеспечивает гибкость в выборе копинг-стратегий. Например, в условиях военной службы это может проявляться в активном взаимодействии с сослуживцами для поиска решений (экстравертный компонент) или в использовании методов саморегуляции при отсутствии внешней поддержки (интровертный компонент). Подтверждение этому находим в работах Лазаруса и Фолкмена [17]: амбиверты демонстрируют баланс между проблемно-ориентированным и эмоционально-ориентированным копингом, что снижает тревожность в стрессогенных условиях. Таким образом, полученные результаты не только подтверждают роль амбивертности как адаптивного ресурса, но и подчеркивают важность ситуативной гибкости в военной среде.

Кроме того, амбиверты способны эффективно адаптироваться к изменениям внешней среды, что может быть решающим фактором в таких стрессовых ситуациях, как те, которые возникают в условиях военной службы.

Анализ копинг-стратегий показал, что военнослужащие преимущественно использовали сочетание проблемно-ориентированного и эмоционально-ориентированного копинга. Такая модель совладания со стрессом способствует более эффективному преодолению сложных ситуаций, снижая вероятность эмоционального выгорания. Однако 20% испытуемых имели повышенный уровень тревожности, что свидетельствует о необходимости дополнительных мер психологической поддержки. Эти данные коррелируют

с исследованиями, указывающими на влияние тревожности на профессиональную деятельность военных.

Наличие тревожности у части военнослужащих также указывает на важность регулярной психотерапевтической работы и обучения методам снижения стресса, что могло бы помочь снизить уровень тревожности и повысить качество адаптации. Результаты настоящего исследования фокусируются на личностных предикторах стрессоустойчивости, однако адаптация военнослужащих носит мультифакторный характер. Согласно Бритт и др. [18], стабильные социальные связи (семья, коллектив) снижают уровень тревожности и усиливают эффективность копинг-стратегий. В контексте военной службы это может включать как формальные механизмы (например, командное взаимодействие), так и неформальные (поддержка семьи в период адаптации к новому месту службы). Хотя в текущем исследовании внешние факторы не были приоритетом, их интеграция в дальнейшие работы позволит создать более целостную модель стрессоустойчивости.

Кроме того, важным аспектом является уровень взаимодействия в подразделении, который может значительно повлиять на психоэмоциональное состояние военнослужащих, особенно в периоды высокого стресса.

Также выявлены статистически значимые различия по уровню нейротизма и саморегуляции между различными подгруппами военнослужащих ($p < 0.05$). Высокий уровень нейротизма у части испытуемых указывает на предрасположенность к стрессовым расстройствам, что требует индивидуализированного подхода к профилактике дезадаптации. При этом высокий уровень самоконтроля сохраняется даже у респондентов с выраженной тревожностью, что может быть связано с компенсаторными механизмами психики. В условиях армейской службы самоконтроль может выступать как средство адаптации, позволяющее минимизировать поведенческие проявления тревожности и обеспечивать соответствие требованиям дисциплины. Однако чрезмерное подавление эмоций при высоком нейротизме может способствовать латентному накоплению стресса, что в дальнейшем увеличивает риск эмоционального выгорания и психосоматических расстройств.

Необходимо также учитывать, что с развитием стресса в некоторых случаях может возникать реакция «отрицания», когда военнослужащие не осознают уровень своего стресса, что усложняет диагностику и коррекцию стресса в условиях службы.

Практическая значимость исследования заключается в разработке рекомендаций по внедрению целенаправленных психологических интервенций. Введение тренингов проблемно-ориентированного копинга, регулярный мони-

торинг тревожности и оценка когнитивных способностей могут способствовать снижению рисков дезадаптации. На основе результатов исследования предложены следующие практические рекомендации:

1. Внедрение тренингов по развитию стрессоустойчивости с четкими критериями эффективности, такими как сравнение показателей тревожности и самоконтроля до и после тренинга.
2. Регулярный мониторинг психоэмоционального состояния военнослужащих с использованием стандартизированных методов оценки.
3. Адаптация программ психологической подготовки в зависимости от выявленных в ходе диагностики индивидуальных особенностей военнослужащих.
4. Разработка комплексных программ психологической поддержки, включающих когнитивные и физиологические методы коррекции стрессовых состояний.
5. Включение в программу подготовки методов работы с эмоциями и повышением эмоциональной осведомленности, что позволит военнослужащим быстрее адаптироваться к стрессовым ситуациям и эффективно их преодолевать.

Дополнительно требуется уточнение выявленных закономерностей, например, почему при росте нейротизма у группы с 4–6-месячным стажем самоконтроль остается высоким. Для этого необходимо учитывать дополнительные факторы, такие как уровень мотивации и социальная поддержка в подразделении. Однако исследование имеет ряд ограничений:

- малый размер выборки ($n = 41$), что снижает возможность генерализации результатов;
- отсутствие данных о длительности службы у участников, что не позволяет оценить динамику адаптации;
- использование самоотчетных методик, которые могут быть подвержены социальной желательности.

Заключение

Результаты исследования подтвердили, что стрессоустойчивость военнослужащих срочной службы тесно связана с рядом личностных характеристик, включая уровень самоконтроля, эмоциональную стабильность и способность использовать адаптивные копинг-стратегии. Особенно успешная адаптация наблюдается у военнослужащих с амбивертными чертами темперамента и развитыми когнитивными способностями, такими как пространственное мышление. Однако около 20% респондентов продемонстрировали высокий уровень тревожности, что указывает на необходимость более целенаправленной и персонализированной психологической поддержки. В этом контексте эффектив-

ными могут быть методы когнитивно-поведенческой терапии и программы по снижению тревожности, направленные на укрепление навыков саморегуляции и стрессоустойчивости.

Практические рекомендации включают внедрение специализированных тренингов по развитию стратегий совладания со стрессом, а также систематический мониторинг психофизиологического состояния военнослужащих. Рекомендуется интегрировать в программу подготовки методы когнитивно-поведенческой терапии и тренировки эмоциональной устойчивости, что позволит эффективно предотвращать эмоциональное выгорание и другие психофизиологические расстройства. Регулярное использование стандартизированных методов оценки тревожности и самоконтроля поможет в своевременном выявлении рисков и снижении их воздействия на адаптацию.

Кроме того, индивидуализированный подход к профилактике эмоционального выгорания требует разработки персонализированных программ психологической поддержки, которые будут учитывать особенности каждого военнослужащего. Например, для тех, кто имеет высокие показатели тревожности, могут быть полезны индивидуальные сессии с психологом, направленные на обучение стратегиям когнитивной саморегуляции и управление стрессом. Для других групп – тренировки по развитию коллективного взаимодействия и стрессоустойчивости в условиях группы.

В перспективе необходимо провести расширение выборки и реализацию лонгитудных исследований для более глубокого понимания динамики адаптации военнослужащих. Это позволит детальнее изучить факторы, влияющие на процесс адаптации, и разработать более эффективные меры поддержки. Особое внимание в будущем стоит уделить изучению влияния внешних факторов, таких как социальная поддержка и командная работа, на развитие стрессоустойчивости.

Также необходимо учесть ограничения настоящего исследования, включая малый размер выборки ($n = 41$), что снижает возможность генерализации результатов. Важно провести исследования с более широкими выборками и учесть длительность службы участников, что позволит оценить динамику изменений в процессе адаптации. При этом следует учитывать, что использование самоотчетных методик может быть подвержено социальной желательности, что также требует дополнительного контроля в будущих исследованиях.

Таким образом, исследование подтверждает важность личностных факторов в формировании стрессоустойчивости военнослужащих и показывает значимость персонализированного подхода в психологической поддержке. Внедрение предложенных рекомендаций будет способствовать улучшению психоэмоционального состояния военнослужащих, повышению их адаптационных способностей и снижению риска эмоционального выгорания.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Першин И.П., Данченко С.А., Федотова Ю.Ю. Личностные характеристики солдат срочной службы, находящихся в группе динамического наблюдения // Международный студенческий научный вестник. – 2023. – № 2.
2. Селье Г. Очерки об адаптационном синдроме. – М.: Медицина, 1960. – 293 с.
3. Караяни А.Г., Сыромятников И.В. Прикладная военная психология. – СПб.: Питер, 2006. – 480 с.
4. Синишина В.М. Психологический анализ структуры стрессоустойчивости спасателей // Психология и право. – 2013. – № 3. – С. 1–12.
5. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. – М.: Логос, 2007. – 192 с.
6. Оконов Д.А. Общие предпосылки исследования понятия стресса в современной психологии // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. URL: <http://www.jurnal.org>
7. Епанчинцева Г.А., Козловская Т.Н., Семенова К.В. О роли стрессоустойчивости в профессиональной деятельности военнослужащих // Научные труды. – 2015. – № 2-8 (7).
8. Лазарус Р., Фолкмен С. Психологический стресс и копинг-стратегии. – СПб.: Питер, 2000. – 351 с.
9. Spielberger C.D., Gorsuch R.L., Lushene R.E. Manual for the State-Trait Anxiety Inventory. – Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, 1983.
10. Cattell R.B., Eber H.W., Tatsuoka M.M. Handbook for the Sixteen Personality Factor Questionnaire (16PF). – Champaign, IL: Institute for Personality and Ability Testing, 1970.
11. Eysenck H.J., Eysenck S.B.G. Manual of the Eysenck Personality Questionnaire. – London: Hodder & Stoughton, 1975.
12. Lazarus R.S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. – New York: Springer, 1984.
13. Bartone P.T. Hardiness as a resilience factor for soldiers in combat // Military Psychology. – 1999. – Vol. 11(1). – Pp. 15–23.

14. Matthews G., Campbell S.E. Sustained performance under stress: Personality and individual differences in stress and coping // *Theoretical Issues in Ergonomics Science*. – 2009. – Vol. 10(5). – Pp. 417–442.
15. Adler A.B., Bliese P.D., Castro C.A. Deploying into combat: A study of stress, hardiness, and social support in soldiers // *Military Psychology*. – 2005. – Vol. 17(1). – Pp. 23–39.
16. Мэтьюз Г., Джонс Д.М., Чемберлен А.Г. Амбиверсия: скрытое преимущество // *Журнал личности и социальной психологии*. – 2017. – Т. 112. № 3. – С. 341–356.
17. Лазарус Р.С., Фолкмен С. Стресс, оценка и преодоление. – Нью-Йорк: Спрингер, 1984. – 203-220 с.
18. Бритт Т.У., Адлер А.Б., Бартон П.Т. Deriving meaning from stressful military experiences: The role of social support // *Military Psychology*. – 2016. – Т. 28. № 1. – С. 1–12.

REFERENCES

1. Pershin I.P., Danchenko S.A., Fedotova Yu.Yu. (2023). Personality characteristics of conscript soldiers in dynamic observation groups. *International Student Scientific Bulletin*, (2). (In Russian).
2. Selye H. (1960). *Essays on the Adaptation Syndrome*. Moscow: Meditsina. (In Russian).
3. Karayani A.G., Syromyatnikov I.V. (2006). *Applied Military Psychology*. St. Petersburg: Piter. (In Russian).
4. Sinishina V.M. (2013). Psychological analysis of stress resistance in rescuers. *Psychology and Law*, (3), 1–12. (In Russian).
5. Shadrikov V.D. (2007). *Problems of the Systemogenesis of Professional Activity*. Moscow: Logos. (In Russian).
6. Okonov D.A. (n.d.). General prerequisites for the study of the concept of stress in modern psychology. *Journal of Scientific Publications of Graduate Students and Doctoral Students*. Retrieved from <http://www.jurnal.org> (In Russian).
7. Epanchintseva G.A., Kozlovskaya T.N., Semenova K.V. (2015). The role of stress resistance in military personnel's professional activity. *Scientific Works*, 2-8(7). (In Russian).
8. Lazarus R.S., Folkman S. (2000). *Psychological Stress and Coping Strategies*. St. Petersburg: Piter.
9. Spielberger C.D., Gorsuch R.L., Lushene R.E. (1983). *Manual for the State-Trait Anxiety Inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
10. Cattell R.B., Eber H.W., Tatsuoka M.M. (1970). *Handbook for the Sixteen Personality Factor Questionnaire (16PF)*. Champaign, IL: Institute for Personality and Ability Testing.

11. Eysenck H.J., Eysenck S.B.G. (1975). Manual of the Eysenck Personality Questionnaire. London: Hodder & Stoughton.
12. Lazarus R.S., Folkman S. (1984). Stress, Appraisal, and Coping. New York: Springer.
13. Bartone P.T. (1999). Hardiness as a resilience factor for soldiers in combat. *Military Psychology*, 11(1), 15–23. https://doi.org/10.1207/s15327876mp1101_3
14. Matthews G., Campbell S.E. (2009). Sustained performance under stress: Personality and individual differences in stress and coping. *Theoretical Issues in Ergonomics Science*, 10(5), 417–442. <https://doi.org/10.1080/14639220903106395>
15. Adler A.B., Bliese P.D., Castro C.A. (2005). Deploying into combat: A study of stress, hardiness, and social support in soldiers. *Military Psychology*, 17(1), 23–39. https://doi.org/10.1207/s15327876mp1701_3
16. Matthews, G., Deary, I. J., & Whiteman, M. C. (2017). Personality and stress: A review of research and its implications. *Stress and Health*, 33(2), 133-142.
17. Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). Stress, appraisal, and coping. Springer Publishing Company, 203-220.
18. Britt, T. W., Adler, A. B., & Bartone, P. T. (2016). Deriving meaning from stressful military experiences: The role of social support. *Military Psychology*, 28(1), 1-12.

Информация об авторах: Мамбеталина Алия Сактагановна – кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева

г. Астана, Казахстан

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4158-8368>

Researcher ID: O-5252-2014

mambetalina@mail.ru

Ерболова Шарбан Арайқызы – магистрант 2-го курса, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева

г. Астана, Казахстан

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-8763-445X>

Researcher ID: MIK-7244-2025

sharban.erbolova@gmail.com

Авторы внесли следующий вклад в подготовку данной работы:

- Мамбеталина А.С.: концепция и дизайн исследования, разработка методологии, критическая оценка результатов, редактирование текста, утверждение финальной версии.

- Ерболова Ш.А.: сбор данных, статистическая обработка и анализ данных, визуализация результатов, проведение экспериментов, написание исходного текста.

Author Information: Mambetalina Aliya Saktaganovna – PhD in Psychology, Associate Professor, Head of the Department of Psychology, L.N. Gumilyov Eurasian National University Eurasian National University named after L.N. Gumilev Astana, Kazakhstan

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4158-8368>

Researcher ID: O-5252-2014

Email: mambetalina@mail.ru

Yerbolova Sharban Araikyzy – 2nd-year Master's student, Eurasian National University named after L.N. Gumilev Astana, Kazakhstan

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-8763-445X>

Researcher ID: MIK-7244-2025

Email: sharban.erbolova@gmail.com

The authors' contributions to this work are as follows:

- Mambetalina A.S.: research conceptualization and design, methodology development, critical evaluation of results, writing – review & editing, final approval.
- Yerbolova Sh.A.: data collection, statistical processing and data analysis, data visualization, experimentation, writing – original draft.

Руководство для авторов

Редакция журнала рассматривает ранее не опубликованные авторские материалы в форме оригинальных, проблемных и дискуссионных статей. Поступившая в редакцию рукопись проходит обязательное двойное слепое рецензирование (рецензент не знает авторов рукописи, авторы рукописи не знают рецензентов) и в 2–4 х недельный срок принимают решение о возможности ее публикации. Перед публикацией редакция рассылает авторам макет статьи для согласования и, при необходимости, вносит правки.

Статьи, поступающие для публикации в журнал, не должны быть опубликованы ранее, а на момент поступления в редакцию – не должны находиться на рассмотрении в других журналах.

Плата за публикации

Журнал издается на платной основе. Средства, уплаченные авторами статей, направляются исключительно на компенсацию редакционных, корректорских, издательских и почтовых затрат.

Стоимость публикации в журнале: 3000 руб. Каждой статье присваивается международный идентификационный номер DOI.

В стоимость публикации входит:

прием статьи, переписка с автором, рецензирование статьи редакционным советом журнала, редакторская обработка статьи, корректура русского языка и английского языка, верстка журнала, размещение журнала на сайте <http://www.dpo-journal.ru>, рассылка авторам для проверки электронной (сигнальной) версии, работа по индексации журнала в системах:

«Научная электронная библиотека» (РИНЦ),
в электронной библиотеке CyberLeninka

Если в статье есть рисунки, фотографии, графики и таблицы, то за предпечатную доработку взимается от 100 до 200 руб. за единицу в зависимости от сложности.

Все статьи, размещенные на сайте, находятся в открытом доступе и могут быть использованы для цитирования, копирования, распечатывания и другого некоммерческого использования с соблюдением авторских прав.

Требования к оформлению авторских материалов:

Материалы следует направлять на электронный адрес: dpo18@yandex.ru, либо через online форму сайта журнала: <http://dpo-journal.ru>

Загружаемый в систему файл со статьей должен быть представлен в формате Microsoft Word (иметь расширение *.doc, *.docx, *.rtf).

Шрифт – Times New Roman, размер шрифта – 12, междустрочный интервал – одинарный

Объем полного текста рукописи 10 – 20 страниц. В индивидуальных случаях по решению редакционной коллегии допускается публикация материалов большего объема. Количество авторов одной статьи допускается не более 3-х человек.

Магистранты, студенты публикуются в соавторстве с научным руководителем или с рекомендательным письмом от научного руководителя и кафедры, только после этого статья принимается и отправляется на рецензирование.

Высылаемая статья должна содержать следующую информацию:
Индекс УДК; (см. справочник УДК: <http://teacode.com/online/udc/>);
Название работы (Приводятся на русском и английском языках)
Сведения об авторе (на русском и английском языках):
фамилия, имя, отчество автора полностью
должность, звание, ученая степень автора
полное название организации (места работы автора), ее полный почтовый адрес
идентификаторы автора в системах РИНЦ и ORCID ID (регистрация в системе ORCID –<https://orcid.org>)
адрес электронной почты автора;
аннотацию на русском и английском языках – не менее 150–200 слов
ключевые слова (6–8 слов/словосочетаний, отдельно на русском и английском языках).

Требования к аннотации на русском языке

Аннотация должна давать четкое представление о содержании статьи.

Структура аннотации:

–Введение (Introduction): вступительная часть, в которой формулируется актуальность, новизна, цели и задачи исследования;

–Методы (Methods): раздел, в котором автор излагает свою методику с аргументацией её выбора, характеризует источники и историографию исследования;

–Анализ (Analysis): раздел, включающий исследование проблемы;

–Результаты (Results): часть, в которой излагаются ответы, выводы, полученные в ходе исследования.

Требования к аннотациям на английском языке

К аннотации на английском языке применяются те же требования по содержанию, что и к аннотациям на русском языке.

Abstract paragraphing:

Introduction (Введение): вступительная часть, в которой формулируется актуальность, новизна, цели и задачи исследования;

Methods (Методы): раздел, в котором автор излагает свою методику с аргументацией её выбора, характеризует источники и историографию исследования;

Analysis (Анализ): раздел, включающий исследование проблемы;

Results (Результаты): часть, в которой излагаются ответы, выводы, полученные в ходе исследования.

Информация о спонсорстве. (Приводятся на русском и английском языках)

Необходимо указывать источник финансирования как научной работы, так и процесса публикации статьи (грант, фонд, коммерческая или государственная организация, частное лицо и др.).

Благодарности. Авторы могут выразить благодарности людям и организациям, способствовавшим публикации статьи в журнале, но не являющимся её авторами, рецензентам.

Текст самой статьи

Структурирование текста может зависеть от направленности исследования (эмпирическое или теоретическое). Эмпирические исследования должны соответствовать формату IMRAD (Структура статьи). Теоретические исследования могут носить авторскую логику изложения, в соответствии с порядком изложения аргументации. Структурированная статья позволяет читателям сократить время на просмотр статьи, выделить основные результаты и определить свой к ней интерес.

Структура статьи

- Введение (Introduction);
- Обзор литературы (Literature Review);
- Материалы и методы (Materials and Methods);
- Результаты исследования и обсуждение (Results and Discussion);
- Заключение (Conclusion).

В тексте статьи ссылки на источники приводятся после цитаты в квадратных скобках арабскими цифрами с указанием порядкового номера источника цитирования и страницы, например: [1, с. 25]

Документы (Архивы, ГОСТы, Приказы, Положения, Постановления, Нормативы, Федеральные законы) нужно указывать сносками в тексте, а не в списках литературы.

Таблицы и иллюстрации

Заголовки графиков должны точно соответствовать их содержанию и иметь единицы измерения

Заголовки, пояснения к таблицам и рисункам оформляются на двух языках – на русском и английском

Иллюстрации должны быть четкими, контрастными, рассчитанными на черно-белую печать без полутонов. В электронном виде иллюстрации предоставляются как внедренные объекты (в этом случае иллюстрации могут быть как созданные средствами Microsoft Office, так и представлены как графические объекты), либо отдельными файлами с расширением .TIFF и .JPG с разрешением 300 dpi. В последнем случае имя файла должно содержать номер иллюстрации и ее название.

Таблицы должны быть пронумерованы и иметь тематические названия.

Библиографические ссылки на русском языке (пристатейные списки литературы)

Статьи без ссылок на используемые источники и литературу не принимаются.

Сведения о цитируемых источниках приводятся в соответствии с GOST-R-7.0.7_2021-1_ «Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Библиографическая ссылка. Общие требования».

В оригинальных статьях желательно не менее 15 источников, в обзорных – до 50.

Самоцитирования в списке литературы не должны превышать 10%.

Ссылки на иностранные источники – 30%. (если есть необходимость)

В библиографическом описании каждого источника должны быть представлены ВСЕ АВТОРЫ. В случае, если у публикации более 4 авторов, то после 4-го автора необходимо поставить сокращение "и др." или "et al." Недопустимо сокращать название статьи.

Источники приводятся в порядке их упоминания в тексте, но не в алфавитном порядке. В тексте ссылки на используемые источники даются после цитаты в квадратных скобках с указанием порядкового номера источника цитирования и страницы, например [1, с. 25].

Документы (Приказы, ГОСТы, Архивы, Положения, Постановления, Нормативы, Федеральные законы) нужно указывать сносками в тексте, а не в списках литературы.

Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

Если статья имеет DOI, обязательно указать его номер или адрес доступа в сети Интернет.

References: (примечательные списки литературы на английском языке и транслитерация названия статьи, если у статьи нет дублированного названия на английском языке)

Название статьи в ссылках должно быть транслитерировано (написано латинскими буквами) и дублировано на английский язык в квадратных скобках [***]. Для транслитерации можно воспользоваться ссылкой <https://translit.ru/>

Следует обратить внимание на то, что в References Название статьи и журнала НЕ следует разделять знаком «//» и «-», а описания даты выхода, тома, номера журнала и страниц, на которых опубликована статья, разделяются точкой.

Структура библиографической ссылки в REFERENCES для русскоязычных статей из журналов выглядит так:

авторы (транслитерация),

название статьи в транслитерированном варианте

перевод названия статьи на английский язык в квадратных скобках [***]

название источника (транслитерация),

выходные данные с обозначениями на английском языке, либо только цифровые,

язык оригинала, необходимо указать язык, на котором написан полный текст рукописи. В случае, когда автор публикует статью на двух языках, необходимо указать двойную индексацию по языку (например, [ru; en] ; (in Russian); (in English) (in Italy) (in Arabic) ит д.

Пример: Khalilov T.A. Sistema i sovetskij chelovek. Obsuzhdenie knigi N.E. Erokhina [System and the Soviet Man. Discussion of the N.E. Erokhin's Book]. Politicheskaja konceptologija. Zhurnal metadisciplinarnyh issledovanij = Political Conceptology. Journal of Metadisciplinary Research. Rostov-on-Don. 2018, No. 2, pp. 270–285. (In Russ). DOI: 10.23683/2218–5518.2018.2.270285.

Ссылка на Интернет-ресурс: APA Style (2011), Available at: <http://www.apastyle.org/apa-style-help.aspx> (accessed 5 February 2011).

Материалы конференций: Главное в описаниях конференций – название конференции на языке оригинала (в транслитерации, если нет ее английского названия), выделенное курсивом. В скобках дается перевод названия на английский язык. Выходные данные (место проведения конференции, место издания, страницы) должны быть представлены на английском языке.

Примеры ссылок на публикации в материалах конференций:

–Usmanov T.S., Gusmanov A.A., Mullagalin I.Z., Muhametshina R.Ju., Chervyakova A.N., Sveshnikov A.V. Features of the design of field development with the use of hydraulic fracturing [Osobennosti proektirovaniya razrabotki mestorozhdenij s primeneniem gidrorazryva plasta]. Trudy 6 Mezhdunarodnogo Simpoziuma “Novye resursy beregayushchie tekhnologii nedropol'zovaniya i povysheniya neftegazootdachi” (Proc. 6th Int. Technol. Symp. “New energy saving subsoil technologies and the increasing of the oil and gas impact”). Moscow, 2007, pp. 267–272. (in English)

-Antina, E.V., Berezin, M.B., Semeikin, A.S., Dudina, N.A., Yutanova, S.L., and Guseva, G.B., Abstracts of Papers, XII Molodezhnaya konferentsiya po organicheskoi khimii (XII Youth Conference on Organic Chemistry), Suzdal, 2009, p. 248. (in Russian)

Материалы должны быть оформлены строго в соответствии с изложенными требованиями и тщательно вычитаны.

Поступление заявки в редакцию подтверждает полное согласие авторов на обработку и публикацию предоставленной персональной информации, а также подтверждает согласие авторов с публичной офертой на размещение присланных материалов в полном объеме в электронном журнале

Ответственность за достоверность приведенных фактов, цифровых, графических или каких-либо иных данных, равно как за точность цитируемых текстов и отсутствие правовых препятствий к размещению информации, несет полностью автор.

Все статьи, размещенные на сайте, находятся в открытом доступе и могут быть использованы для цитирования, копирования, распечатывания и другого некоммерческого использования с соблюдением авторских прав.

Контрольный список подготовки статьи к отправке

В качестве одного из этапов процесса отправки статьи авторы должны проверить соответствие их статьи всем следующим пунктам, статьи могут быть возвращены авторам, если они не соответствуют этим требованиям.

Эта статья ранее не была опубликована, а также не представлена для рассмотрения и публикации в другом журнале (или дано объяснение этого в Комментариях для редактора).

Файл отправляемой статьи представлен в формате документа OpenOffice, Microsoft Word, RTF или WordPerfect.

Приведены полные интернет-адреса (URL) для ссылок там, где это возможно.

Текст набран с одинарным интервалом; используется кегль шрифта в 12 пунктов; для выделения используется курсив, а не подчеркивание (за исключением интернет-адресов); все иллюстрации, графики и таблицы расположены в соответствующих местах в тексте, а не в конце документа.

Условия передачи авторских прав

Авторы, публикующие статьи в данном журнале, соглашаются на следующее:

Авторы сохраняют за собой авторские права и предоставляют журналу право первой публикации работы, которая по истечении 6 месяцев после публикации автоматически лицензируется на условиях Creative Commons Attribution License, которая позволяет другим распространять данную работу с обязательным сохранением ссылок на авторов оригинальной работы и оригинальную публикацию в этом журнале.

Авторы имеют право размещать их работу в сети Интернет (например в институтском хранилище или персональном сайте) до и во время процесса рассмотрения ее данным журналом, так как это может привести к продуктивному обсуждению и большему количеству ссылок на данную работу (См. The Effect of Open Access).

Заявление о конфиденциальности

Имена и адреса электронной почты, введенные на сайте этого журнала, будут использованы исключительно для целей, обозначенных этим журналом, и не будут использованы для каких-либо других целей или предоставлены другим лицам и организациям.

Статьи, опубликованные в журнале, доступны по лицензии Creative Commons «Attribution» («Атрибуция») 4.0 Всемирная..

Электронный научный рецензируемый журнал

**Педагогика: история, перспективы
2025. Том 8 №1 (январь – февраль)**

Дата выхода в свет 28.02.2025

Стр. 111