



**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«РОСТОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЭКОНОМИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ (РИНХ)»
ТАГАНРОГСКИЙ ИНСТИТУТ ИМЕНИ А. П. ЧЕХОВА (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»**

Педагогическая диагностика: история, теория, современность

Материалы

*V Международной научно-практической конференции
31 октября 2025, Таганрог*

**Ответственный редактор –
заведующий кафедрой общей педагогики
Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
кандидат педагогических наук, доцент
Ольга Александровна Кочергина**

Ростов-на-Дону
Издательско-полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ)
2025

УДК37.091.3(075.8)
ББК74.202.4я73
П24

Редакционная коллегия:

О.А. Кочергина – зав. кафедрой общей педагогики Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) РГЭУ (РИНХ), канд. пед. наук, доцент;
М.Е. Солнышков – канд. пед. наук, доцент кафедры общей педагогики Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) РГЭУ (РИНХ);
О.Н. Кирюшина – канд. пед. наук, доцент кафедры общей педагогики Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) РГЭУ (РИНХ)

П24 Педагогическая диагностика: история, теория, современность: материалы V Международной научно-практической конференции / отв. ред. О.А. Кочергина [Электронный ресурс]. – Ростов-на-Дону: Издательско-полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ). – 2025. – С. 253. – URL: tgpi_bibl@list.ru – Режим доступа: сайт Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)». – Текст: электронный.
ISBN 978-5-7972-3532-3

В сборнике публикуются научные статьи и материалы, представленные на V Международную научно-практическую конференцию «Педагогическая диагностика: история, теория, современность».

Сборник адресован преподавателям вузов, колледжей, педагогам школ, магистрантам, студентам.

УДК37.091.3(075.8)
ББК74.202.4я73

*Утвержден в качестве материалов конференции
Редакционно-издательским советом РГЭУ (РИНХ)*

ISBN 978-5-7972-3532-3

© Коллектив авторов, 2025
© РГЭУ (РИНХ), 2025

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Алехина Ева-Дарья Сергеевна. Нейрогимнастические упражнения для развития речи детей с расстройствами аутистического спектра дошкольного возраста.....</i>	<i>6</i>
<i>Артемёнок Екатерина Николаевна. Перспективы развития педагогической диагностики в контексте образовательного менеджмента.....</i>	<i>10</i>
<i>Беккерт Жанна Борисовна. Особенности и возможности педагогической диагностики на примере интеллектуальных юридических игр.....</i>	<i>15</i>
<i>Биктимирова Луиза Алмасовна. Нейропсихологическая диагностика базисных показателей сформированности понимания речи у детей раннего возраста.....</i>	<i>19</i>
<i>Божич Владимир Иванович, Подберезный Владимир Васильевич. Биохакинг и трансгуманистические ориентации в современном образовании.....</i>	<i>23</i>
<i>Божич Владимир Иванович, Пуйлова Марина Алексеевна. Ментальный аспект предмета «Основы безопасности и защиты Родины».....</i>	<i>28</i>
<i>Гладченкова Наталья Николаевна. Толерантный дискурс в контексте педагогической диагностики детей с особыми образовательными потребностями.....</i>	<i>33</i>
<i>Гончарова Екатерина Олеговна. Особенности педагогической диагностики мотивации к занятиям оздоровительной физической культурой у будущих педагогов.....</i>	<i>37</i>
<i>Данич Оксана Владимировна. Диагностика владения белорусскими младшими школьниками системой нравственных ценностей.....</i>	<i>41</i>
<i>Дзюба Ирина Александровна. Диагностические исследования в системе дополнительного педагогического образования Республики Беларусь.....</i>	<i>47</i>
<i>Дильбар Баширова Октай. Инновационные подходы в педагогической диагностике: возможности и ограничения.....</i>	<i>52</i>
<i>Емельянова Елена Владимировна. Педагогическое диагностирование как научная система.....</i>	<i>56</i>
<i>Змеевец Оксана Васильевна, Почтарь Юлия Николаевна. Педагогическая диагностика в дошкольном учреждении: актуальность, проблемы и перспективы развития.....</i>	<i>63</i>
<i>Ковера Алена Викторовна. Корпоративная культура образовательной организации: специфика ее изучения.....</i>	<i>67</i>
<i>Казмалы Татьяна Матвеевна Индивидуальный подход в классе фортепиано: педагогические приёмы и их эффективность.....</i>	<i>70</i>
<i>Калманбетова Бегимай Калманбетовна. От истоков до теории: педагогическая диагностика.....</i>	<i>75</i>
<i>Караева Севиндж Джамаладдин. Перспективы развития педагогической диагностики в преподавании экологии.....</i>	<i>79</i>
<i>Козинец Лидия Александровна. Диагностика запроса будущих учителей на использование инновационного педагогического опыта в профессиональной подготовке.....</i>	<i>83</i>

<i>Котлярова Елена Александровна.</i> Диагностика формирования исследовательских компетенций студентов вуза как фактор повышения качества профессионального образования.....	87
<i>Кочергина Ольга Александровна, Губанов Сергей Анатольевич.</i> Актуальные вопросы профессионального становления молодого учителя в школе: изучение опыта.....	92
<i>Кочергина Ольга Александровна, Губанов Сергей Анатольевич.</i> Исследование роли наставничества в профессиональной адаптации молодого педагога.....	98
<i>Кругликова Анна Юрьевна, Крымова Юлия Владимировна.</i> Изучение динамики ценностно-смысловой сферы у подростков в процессе преодоления заикания.....	103
<i>Крус-Касерес Сайли, Феблес-Дельгадо Ласаро Эрик, Мотола-Роффе Даниэль.</i> Тестирование при обучении кубинских студентов-филологов-русистов интонационным конструкциям.....	109
<i>Кульбака Роза Вячеславовна.</i> Педагогическая диагностика: инновационные подходы в условиях современной школы.....	114
<i>Ли Оксана Юрьевна, Подтереба Артем Алексеевич.</i> Дерево решений как инструмент педагогической диагностики: от метрик к образовательным действиям.....	117
<i>Лиханова Наталья Викторовна.</i> Использование STEAM-технологии для формирования финансовой грамотности у дошкольников.....	124
<i>Макарова Елена Александровна, Липовая Оксана Алексеевна.</i> Проблема мотивации волонтерской деятельности в современной психологической науке: структурно-динамический анализ и факторы детерминации.....	136
<i>Механцев Борис Евгеньевич.</i> Орграфовая модель усвоения знаний с учетом структуры знаний.....	141
<i>Мусаева Алина Игоревна.</i> Диагностика качества формирования экологической грамотности у учащихся старшей школы.....	145
<i>Островская Анна Анатольевна, Островский Юрий Анатольевич.</i> Карты восприятия для педагогической диагностики.....	150
<i>Пуйлова Марина Алексеевна, Деркач Марина Вячеславовна.</i> Исследование взаимосвязи каллиграфических навыков младших школьников с грамотность письма.....	155
<i>Роза Исмаилова Дарвин.</i> Современные вызовы педагогической диагностики дислексии в школьной практике.....	161
<i>Рысалиева Бурулча Абсаматовна.</i> Современный разговорный русский язык – фундамент для тех, кто осваивает русский как иностранный.....	165
<i>Самира Гасанова Мурват.</i> Исторические и современные подходы педагогической диагностики дислексии.....	169
<i>Самусева Наталья Валентиновна.</i> Диагностика личностных качеств педагога для проведения мастер-класса.....	173
<i>Саркисян Мариам Врежесвна.</i> Изучение особенностей информационной среды современной образовательной организации	178

<i>Сечкарь Юлия Александровна, Дяченко Анна Сергеевна, Мухина Наталья Юрьевна.</i> Инновации в педагогической диагностике: от теории к практике.....	182
<i>Склярченко Анна Александровна.</i> Педагогическая диагностика в ДОО на современном этапе: от контроля к развитию. Практика использования карт наблюдений и построения индивидуальных образовательных траекторий.....	187
<i>Склярченко Анна Александровна, Ершова Алла Николаевна.</i> Диагностика детской инициативы и самостоятельности как ключевой ориентир современного дошкольного образования.....	191
<i>Солнышков Максим Евгеньевич.</i> Типичные общеметодологические затруднения и недостатки научно-педагогических исследований.....	194
<i>Соломатина Наталья Александровна.</i> История становления педагогической диагностики в России.....	198
<i>Стеценко Ирина Александровна, Шевченко Ольга Вячеславовна.</i> Современные тенденции в организации воспитательной работы в вузе: диагностический инструментарий и рефлексивный подход.....	202
<i>Тимофеев Вероника Андреевна.</i> Правовое воспитание и обучение как обязательные элементы правовой культуры обучающихся в России на современном этапе развития общества.....	206
<i>Федорчук Юлия Михайловна.</i> Обзор стратегий долгосрочного развития образования ведущих стран.....	211
<i>Фернандес Хосе Антонио.</i> Компетенции переводчика в современном мире....	221
<i>Хизриева Елена Викторовна.</i> Роль родителей в формировании основ учебного поведения детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.....	225
<i>Ширинская Валерия Ярославовна, Сечкарь Юлия Александровна.</i> Педагогическая диагностика в высшей школе: исторический контекст и современные тренды.....	230
<i>Широкова Наталья Александровна.</i> Диагностика качества образования в начальной школе.....	235
<i>Штурбина Наталья Александровна.</i> Диагностика второго уровня: новая методология системного анализа и прогнозирования развития школьного образования России.....	239
<i>Шуляковская Анжелика Генриховна.</i> Кабинет культуры народов мира в рамках подготовки иностранных обучающихся института дополнительного образования БГУ.....	243
<i>Эфендиева Фидан Эмин.</i> Будущее образования через национальную идентичность и гражданское воспитание.....	248

*Алехина Ева-Дарья Сергеевна,
магистрант 2-го курса
кафедры инклюзивного образования и
социально-педагогической реабилитации
Академии психологии и педагогики
ФГАОУ ВО «Южный Федеральный Университет» (ЮФУ),
г. Ростов-на-Дону, Россия
dariasergeevna259@gmail.com*

НЕЙРОГИМНАСТИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье показана взаимосвязь тела ребенка и его развитие речи, описаны нейрогимнастические упражнения, которые помогут детям с расстройствами аутистического спектра дошкольного возраста наладить коммуникацию.

Ключевые слова: дети с расстройствами аутистического спектра, нейрогимнастика, развитие речи, нейропластичность, нейрогимнастические упражнения, дошкольный возраст.

*Alekhina Eva-Daria Sergeevna,
2nd year master's student
Department of Inclusive Education and
Social and Pedagogical Rehabilitation
Academy of Psychology and Pedagogy
Federal State Autonomous Educational
Institution of Higher Education
"Southern Federal University" (SFU)
Rostov-on-Don, Russia
dariasergeevna259@gmail.com*

NEUROGYMNASTIC EXERCISES FOR SPEECH DEVELOPMENT IN PRESCHOOL CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

Abstract. The article shows the relationship between a child's body and their speech development, and describes neurogymnastic exercises that can help preschool-aged children with autism spectrum disorders improve their communication skills.

Key words: autism spectrum disorder, neurogymnastics, speech development, neuroplasticity, neurogymnastics exercises, preschool age.

У большинства детей с расстройствами аутистического спектра (далее - РАС) дошкольного возраста проявляется задержка речевого развития. Для раз-

вития речи необходимо развивать двигательную активность, так как последняя является фундаментом становления речи. Раннее вмешательство помогает ребенку развивать когнитивные функции, которые помогают дальнейшему формированию речи. Для того, чтобы полноценно и эффективно сформировать познавательные функции ребенка, необходимо задействовать его моторную сферу.

При выполнении развивающих занятий, в которых задействована моторная зона, также развиваются психическая и интеллектуальная сферы, так как все процессы в головном мозге взаимосвязаны. Ребенок до 2-х летнего возраста «говорит» через правое полушарие, а после речь «переходит» в левое полушарие. Правое полушарие отвечает за мышление, левое за речь, а мозжечок за движение. То есть когнитивные, психические и моторные функции тесно взаимосвязаны друг с другом. Нейронные связи активизируются в процессе определенной двигательной активности.

Ребенок соматичен, то есть, прежде всего, воспринимает мир через тело, телесные ощущения и двигательная сфера всегда будет первостепенной. Через нейрогимнастические упражнения мы задействуем различные зоны мозга, активизируя нейронные связи между ними, создавая фундамент для более сложных когнитивных процессов, таких как коммуникация.

Ребенку с РАС трудно выражать свои эмоции, чувства и внутреннее состояние, в силу своих особенностей. Поэтому через движение мы помогаем ему научиться самовыражаться – вербально или невербально.

Основной принцип нейрогимнастики – это выполнение перекрестных движений, при котором образуются новые нервные волокна, связывающие полушария головного мозга, что способствует развитию высших психических функций. Координационные упражнения положительно влияют на развитие мозжечка и на согласованность движений ребенка. Мозжечок отвечает за координацию движений, а также за работу мелкой и крупной моторики. В то же время моторика тесно связана с вниманием и развитием других психических процессов.

Нейрогимнастика помогает ребенку развивать сенсорную и пространственную ориентировку через выполнение физических упражнений, которые способствуют формированию внимания, функции самоконтроля, развитие зрительно-моторной координации, согласованность движения рук, ориентация тела в пространстве. Нейрогимнастические упражнения регламентируются количеством подходов, повторений, пауз, частотой повторений и помогают в повышении многофункциональности головного мозга.

Нейропластичность позволяет мозгу учиться принимать новый опыт и изменяться под действием старого, то есть адаптироваться к изменяющимся условиям окружающей среды. Чтобы ее добиться необходимо, довести каждое упражнение до автоматизма, что позволяет не требовать сознательного регулирования и соответственно не тратить энергию на обдумывание каждого действия. Насыщая мозг новым опытом, обучая и «питая», мы получаем формирование новых нейронных сетей, куда встраиваются новые навыки.

Головной мозг имеет 3 функциональных блока, каждый из которых формируется в зависимости от возраста. Второй блок, который отвечает за прием, переработку и хранение информации формируется как раз в дошкольном возрасте от 3-х до 7-ми лет. Он включает в себя основные анализаторные системы: зрительную, слуховую, кожно-кинестическую, корковые зоны.

Внимание и память необходимы ребенку для осуществления сложной мыслительной деятельности и вершины психических процессов – речи. Мышление помогает нам отображать действительность и выстроить умозаключение. А речь помогает нам выстраивать коммуникацию. Поэтому мышление тесно связано с действиями и речью. Таким образом, действие является первичной формой существования мышления.

После того, как ребенок начинает чувствовать свое тело в пространстве, ощущает контроль, распределяет усилия, тогда у него начинают правильно функционировать процессы самоконтроля и эмоционально-волевой регуляции.

Нейрогимнастика требует задействовать различные когнитивные функции, что помогает ребенку с развитием хорошей координации, что позволяет внимательно контролировать каждый пальчик, оценивать расположение и направление движений, планировать движения и выполнять точные двигательные действия.

Нейрогимнастические упражнения:

1. Мячики и мешочки

Мячики являются отличным предметом для развития координации, внимания, ловкости, скорости реакции. Можно использовать мячи разного цвета, размера и фактуры.

1.1. Перекаты мяча.

Можно выполнять перекаты мяча из руки в руку по столу или по полу, перекаты или прокаты по схемам (стрелочки указывают направление, в котором нужно провести мяч).

1.2. Мячики можно перекладывать из руки в руку и/или чередовать это с прокатами.

Например, одной рукой прокатить мяч по полу из одной руки в другую, в другой рукой – перекинуть или переложить мяч в обратную сторону.

1.3. Броски. Броски могут быть простыми: одной рукой по очереди или двумя руками. Усложнение: с хлопком, с крестиком, передать под ногой.

1.4. Сочетания движений. Мячик и жесты: например, одной рукой чередуем жесты «ок – два», а второй подкидываем мячик. Мячик и ручка: например, одной рукой подкидываем мячик, а другой рукой крутим ручку.

2. Балансиры.

Тренажеры для работы с координацией движений и балансом, ощущением собственного тела.

2.1. Балансиры для рук.

Такие балансиры чаще всего представлены в виде перевернутой восьмерки. В комплекте 2 шарика. Задача ребенка — провести мячи по схемам так,

чтобы они не выпали из тренажера. Тренируем зрительно-моторную координацию, внимание.

2.2. Балансиры для ног.

Данные балансиры могут быть в виде прямоугольной платформы, в виде изогнутой доски. Упражнения на балансирах могут быть как самостоятельные (удержание определенной позы), так и сочетаться с другими тренажерами и заданиями. Например, ручной балансир + балансир для ног, балансир + мячики, балансир + речевые задания и т.д.

2.3. Полусферы большие и маленькие.

Маленькие полусферы удобнее использовать, поскольку они занимают меньше места и бывают разных форм, цветов и размеров. Можно подобрать под любой кабинет или комнату. Задания могут быть как на развития вестибулярного аппарата (удерживание равновесия: статические и динамические задания), так и на развитие крупной моторики (перешагни). Кроме этого, можно сочетать упражнения мелкой и крупной моторики (жесты + равновесие).

3. Координационная лестница.

Тренировка координации и согласованности движений. Более подвижный вариант развивающих заданий. Хорошо использовать как с группой детей, так и индивидуально.

3.1. Движения простые и сложные (по схемам).

Выполняем проход по координационной лестнице с заданиями. Например, наступи в квадрат, сделай шаг правой или левой ногой, прыгни.

3.2. С мячиком.

Выполняем проход по координационной лестнице и выполняем параллельно задания с подкидыванием мячика.

Для выстраивания структуры занятия необходимо знать зону актуального развития (далее – ЗАР) и зону ближайшего развития (далее – ЗБР), а также иметь поэтапный план из точки «А», в точку «Б». Важно дозировать нагрузки, опираясь на сохраненные функции, делать подводящие упражнения, при необходимости делать паузы, давая ребенку отдохнуть.

Мы строим занятие, исключительно отталкиваясь от особенностей ребенка, ища те стимулы, ощущения и игры, которые нравятся конкретному ребенку. Через интерес ребенка и выстраивается план занятия. Если у ребенка не получается выполнять какое-либо задание, не нужно на нем заикливаться, стоит переключиться, попробовать более простое задание или разложить задание на мелкие составляющие. Нейрогимнастика помогает действовать «от ребенка» и его желаний, если ребенку сложно дается выполнение тех или иных упражнений.

Таким образом, вышеперечисленный комплекс упражнений, направленных на развитие мозга, а соответственно и речи через моторику, несущих в себе единую мысль через разную вариативность и последовательность упражнений, разную степень проработки и понимание построения мозговых функций и структур.

Список использованных источников

1. Годдард Блайт, Салли. Оценка нейромоторной готовности к обучению. – М.: Линка-Пресс, 2017 – 96 с.
2. Педяш Н. Т. Что такое нейрогимнастика и зачем она нужна [Электронный ресурс]. – <https://www.b17.ru/article/117813/> [Дата обращения: 03.10.2025].
3. Семенович, А.В. Комплексная нейропсихологическая коррекция и абилитация отклоняющегося развития / А.В. Семенович – Москва: Изд-во МГПУ, 2001. – 4 Часть. – 18 с.
4. Сиротюк, А.Л. Упражнения для психомоторного развития дошкольников. – М.: Генезис, 2009. – 60 с.
5. Цветкова Л. С. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста: учебное пособие / под ред. Л. С. Цветковой – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2019. – 120 с.

*Артемёнок Екатерина Николаевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
УО «Белорусский государственный педагогический университет
имени М. Танка» (БГПУ),
г. Минск, Республика Беларусь
e-mail artemenok@tut.by*

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МЕНЕДЖМЕНТА

Аннотация. Статья посвящена перспективным направлениям развития педагогической диагностики в контексте образовательного менеджмента, с особым вниманием к использованию автоматизированных систем принятия решений.

Ключевые слова: педагогическая диагностика, образовательный менеджмент, диагностическая компетентность, педагог-менеджер.

*Artsiamionak Katsyaryna Mikalaeuna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank (BSPU),
Minsk, The Republic of Belarus
e-mail artemenok@tut.by*

PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL DIAGNOS- TICS IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL MANAGEMENT

Abstract. This article provides an overview of the theoretical, practical, and prospective aspects of the development of pedagogical diagnostics in the context of

educational management. Particular attention is paid to the use of automated decision-making systems.

Key words: pedagogical diagnostics, educational management, diagnostic competence, teacher-manager.

Педагогическая диагностика относится к основным категориям педагогической науки и рассматривается в нескольких контекстах: как научная отрасль, как учебная дисциплина, как этап педагогического процесса, и как функциональная обязательная компонента педагогической деятельности. Она традиционно является инструментом, позволяющим проводить доказательный педагогический эксперимент и исследование. В условиях стремительной цифровизации общества и трансформационных процессов в системе образования, роль педагогической диагностики многократно возрастает, становясь неотъемлемой частью и условием эффективного образовательного менеджмента. Актуальные направления развития педагогической диагностики связаны с осмыслением адекватных критериев для изучения субъектов и объектов педагогического процесса, поиском эффективных методов, разработкой комплексных диагностических инструментов и переходом к инструментарию, основанному на цифровых технологиях.

Поскольку управленческая деятельность педагога (менеджера) должна опираться на достоверную диагностическую информацию, её успешность напрямую связана с уровнем сформированности диагностической компетентности специалиста). Диагностическая деятельность будущего педагога, педагога-менеджера, классного руководителя, педагога-исследователя является сквозной и пронизывает все компоненты педагогического процесса и обуславливает его эффективность. Диагностическая компетентность нами рассматривается как «интегративная профессионально-личностная характеристика педагога, готовность и способность осуществлять продуктивную диагностическую деятельность, генетическим ядром которой являются учебные возможности» [1, 56].

Актуальной задачей является подготовка специалистов и магистров педагогических специальностей, обладающих современными теоретическими знаниями и практическими навыками в области педагогического менеджмента. Особую значимость это имеет для углубленного высшего образования, так как именно выпускники магистратуры являются кадровым резервом и потенциальными управленцами постоянно развивающейся системы образования Республики Беларусь. Начиная с 2011 г. в РБ осуществляется подготовка по специальности магистратуры «Образовательный менеджмент», где автор принимала непосредственное участие как в теоретическом обосновании, так и в методическом обеспечении данного процесса. Раскроем кратко теоретические основы интеграции педагогической диагностики и образовательного менеджмента.

В качестве методологического основания нами избрана культурно-праксиологическая концепция И.И. Цыркуна [2], в ней мы базируемся на логике развертывания инновационного цикла и инновационно-педагогической деятельно-

сти субъекта образовательных отношений, в аспекте разработки им инноваций и инновирования образовательного процесса на всех уровнях образовательного менеджмента, в том числе и в условиях цифровой образовательной среды и цифрового образовательного пространства.

Вторым основанием является теория педагогической диагностики (Л.Н. Давыдова, Е.А. Михайлычев и др.) и особенности продуктивной диагностической деятельности [1]. Педагогическая диагностика как отрасль педагогической науки включает методы и принципы, направленные на выявление состояния объекта педагогического процесса, установление причин данного состояния и определение перспектив дальнейшего развития исследуемого объекта.

Мы относим управленческую деятельность педагога к основным видам, она должна опираться на достоверную диагностическую информацию, поэтому мы связываем ее успешность с уровнем сформированности диагностической компетентности педагога-менеджера [3], а также с принятием управленческих решений с применением цифровых технологий. Способность субъекта управлять образовательным процессом на основе системной педагогической диагностики, в том числе с применением современных цифровых инструментов, является нерешенной и перспективной педагогической проблемой.

Третьим основанием выступала эволюционирующая теория профессиональной подготовки будущего педагога (К.А. Альбуханова, Л.С. Подымова, В.А. Сластенин, Е.И. Снопкова, А.В. Торхова, С.И. Невдах, И.И. Цыркун и др.). Следует учесть такие тенденции как переход на модель «Университет 4.0.», построение пространств и сред персонификации профессиональной педагогической подготовки, необходимость опоры на нейрофизиологический фундамент, системные знания и реконструктивную практику (связывание типовых профессиональных задач образовательного менеджмента с контекстом конкретной ситуации).

В структуре управленческого цикла педагогическая диагностика выполняет контрольно-диагностическую функцию. Диагностическая деятельность является «сквозной» (пронизывающей) и выступает праксеологическим условием реализации как организационной, так и управленческой деятельности субъекта. Практика педагогического диагностирования начинается с операционализации диагностируемого явления, которая предполагает доведение параметра до измерения. Это включает выбор доминирующего диагностического параметра, определение его критериев, показателей и индикаторов. Успешность практической деятельности диагноста зависит от его диагностической компетентности, которая включает управленческо-коммуникативный и оценочно-ориентационный компоненты. Педагог-диагност может занимать различные профессиональные позиции, включая: исследователь, проектировщик, коммуникатор, аналитик, и интегрированную позицию праксеолог (стремящийся к рациональной, правильной и целесообразной деятельности). А процедура диагностирования нами рассматривается в логике инновационной деятельности, реализуя идею цикличности: поиск, создание, реализация, рефлексия.

Для эффективного образовательного менеджмента принципиальное значение имеет уровневое понимание педагогической диагностики:

компонентная диагностика считается исходным уровнем и даёт мало достоверный педагогический диагноз;

на структурном уровне устанавливаются связи между компонентами изучаемого феномена;

на системном уровне диагностика становится фактором, влияющим на эффективность организации всей системы и позволяет объективно проследить развитие процесса от постановки цели до достижения результата;

уровень *прогнозирования* определяет перспективы развития педагогических явлений и процессов, хотя в теоретическом и методическом аспектах он пока недостаточно разработан, но является перспективным с внедрением цифровых технологий в образовании.

Системная педагогическая диагностика является адекватной для реализации целей эффективного педагогического процесса и позволяет принимать управленческие решения, основываясь на достоверных данных. Необходимо ее рассмотрение и применение на всех трех уровнях образовательного менеджмента [3]:

уровень общего (глобальный) представлен образовательным мониторингом, нацеленным на сбор больших статистических данных и прогнозирование развития сложных систем образования;

уровень особенного (инновационно-модельный) связан с педагогическим исследованием и экспериментом в конкретном учреждении образования, где диагностируемые критерии служат основанием для постановки педагогического диагноза и принятия управленческих решений;

уровень единичного (процессуально-технологический) представлен самооценкой или самодиагностикой, фокусируется на персонифицированных показателях, отслеживании динамики развития отдельного учащегося или педагога.

Развитие системной педагогической диагностики в контексте образовательного менеджмента определяется необходимостью реализации системного подхода и опоры на логику инновационного цикла (поиск, создание, реализация, рефлексия). Это позволяет менеджеру образования (педагогу-диагносту) не только констатировать состояние объекта, но и устанавливать причины, формулировать педагогический диагноз и определять перспективы развития изучаемого явления. Педагогическая диагностика выступает фундаментом для принятия адекватных управленческих решений и является ключевым фактором, повышающим эффективность организации образовательного процесса.

Перечислим наиболее актуальные направления развития педагогической диагностики.

1. Переход к диагностическим инструментам, разработанным на основе цифровых технологий. Автоматизация управленческой деятельности, лежащая в основе таких систем, восходит к идеям кибернетики. Цифровизация детерминирует перестройку всех уровней образовательного менеджмента.

Автоматизированные системы принятия решений (АСПР) в контексте педагогической диагностики и образовательного менеджмента предоставляют следующие преимущества:

скорость и эффективность – быстрое получение результатов и оперативность обработки данных, что позволяет проводить массовые педагогические обследования в сжатые сроки;

точность и объективность – исключаются ошибки, неизбежные при ручных методах, повышается точность регистрации результатов; компьютерные средства могут обеспечивать автоматическое предъявление стимулов и регистрацию ответов;

стандартизация – возрастает уровень стандартизации условий проведения диагностической процедуры.

Например, на кафедре педагогики в учебной лаборатории педагогики и педагогических инноваций в течении ряда лет использовался авторский диагностико-обучающий комплекс «Диагност», который позволял гибко реализовывать диагностические задачи, варьировать содержание и организационную структуру диагностических инструментов.

2. Важным направлением, тесно связанным с цифровым менеджментом, является диагностика «цифрового следа обучающегося». Цифровой след рассматривается как совокупность информации об активности пользователя в цифровом образовательном пространстве и цифровой образовательной среде, характеризующей его учебно-познавательную и социальную активность. Мониторинг цифрового следа является перспективным для организации эффективного управления персональным развитием учащегося (например, на кафедре педагогики БГПУ в ЭУМК moodle можно отслеживать индивидуальный профиль и успешность обучающихся, с последующим принятием педагогических решений).

3. Значимой перспективой является делегирование рутинных операций и анализа больших данных системам искусственного интеллекта (ИИ). ИИ определяется как техническая и научная область, посвященная спроектированной системе, которая генерирует прогнозы, рекомендации или решения для заданного набора целей. Необходима разработка средств компьютерной поддержки принятия педагогических решений, что является ключевым для создания эффективных персонифицированных образовательных сред.

Таким образом, дальнейшее развитие педагогической диагностики лежит на пути её глубокой интеграции с цифровым образовательным менеджментом, что позволит обеспечить управляемость, технологичность и высокую продуктивность педагогического процесса. Перечисленные перспективы развития педагогической диагностики должны базироваться: на дальнейшем углублении методологии системной педагогической диагностики с учетом мультимодальности педагогических явлений; на широком внедрении автоматизированных систем и цифровых технологий для обеспечения скорости, точности и стандартизации диагностических процедур; на научно-методической разработке механизмов диагностики «цифрового следа» обучающегося для реализации персо-

нифицированного управления его развитием; на использовании потенциала ИИ в АСПР для анализа данных и генерации прогностических рекомендаций, что позволит поднять на качественно новый уровень недостаточно разработанную функцию прогнозирования.

Список использованных источников

1. Артеменок, Е. Н. Диагностическая компетентность как интегративная профессионально-личностная характеристика педагога / Е. Н. Артеменок // *Вісник Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта*. – 2012. – № 1(67). – С. 54–59.
2. Цыркун, И. И. Система инновационной подготовки специалистов гуманитарной сферы / И. И. Цыркун. – Минск: Тэхналогія, 2000. – 326 с.
3. Артеменок, Е.Н. Педагогический дизайн магистерской программы «Образовательный менеджмент» /, В. Н. Пунчик, В. В. Рябов // *Высшая школа*. – 2020. – № 2. – С. 18–23.

***Беккерт Жанна Борисовна,**
кандидат юридических наук, доцент,
доцент Института высшего образования,
ГОУ ВО «Коми республиканская академия государственной службы и
управления (КРАГСУ)»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: mgb-pravo@yandex.ru*

ОСОБЕННОСТИ И ВОЗМОЖНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ НА ПРИМЕРЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ЮРИДИЧЕСКИХ ИГР

Аннотация. В данной статье идет речь об авторском диагностическом инструментарии, который активно применяется в педагогической практике. Посредством проведения интеллектуальных игр среди студентов юридических вузов происходит педагогическая диагностика развития у обучающихся логического и абстрактного мышления. В результате достигается цель диагностики, которая состоит в получении объективной информации для управления качеством процесса обучения студентов и повышения продуктивности деятельности педагогов.

Ключевые слова: интеллектуальная юридическая игры, педагогическая диагностика, логическое и абстрактное мышление, творческий процесс, студенты, анализ, исследование.

***Beckert Zhanna Borisovna,**
Candidate of Law, Associate Professor, Associate
Professor at the Institute of Higher Education,
Komi Republican Academy of Public Administration and Management,*

FEATURES AND POSSIBILITIES OF PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS USING THE EXAMPLE OF INTELLECTUAL LEGAL GAMES

Abstract. This article is about the author's diagnostic tools, which are actively used in pedagogical practice. Through intellectual games among law students, pedagogical diagnostics of students' development of logical and abstract thinking takes place. As a result, the goal of diagnostics is achieved, which consists in obtaining objective information to manage the quality of the student learning process and increase the productivity of teachers.

Key words: интеллектуальная юридическая игры, педагогическая диагностика, логическое и абстрактное мышление, творческий процесс, студенты, анализ, исследование.

Как известно, творчество – это создание принципиально новых ценностей, материальных или культурных [1]. Творческий процесс направлен на способности человека не столько приобретать, сколько преобразовывать имеющиеся знания и навыки. В педагогике это легко и эффективно реализуется, если педагог имеет цель всесторонне развивать студентов и вместе с ними развиваться самому.

В настоящее время наблюдается естественный интерес к игровым технологиям обучения. Они предполагают творчество, контекстность, определенную свободу выбора, высокую степень раскрытия потенциала обучающихся [2]. Такой интерес к играм можно объяснить тем, что с их помощью можно подойти к решению одной из актуальных проблем нашего времени, к вопросу развития у обучающихся логического и абстрактного мышления.

Проводимый автором на протяжении длительного времени анализ данной проблемы посредством проведения юридических интеллектуальных игр показал, что последние выступают помощниками в профессиональном развитии будущих специалистов в сфере юриспруденции.

Игровые креативные подходы и технологии, используемые в играх, помогают формированию профессиональных компетенций в процессе обучения и способствуют развитию у обучающихся логического и абстрактного мышления, а также творческих способностей, совершенствуют их интеллектуальный потенциал и обогащают их знания в области права. Безусловно, это дает толчок студентам в их самореализации и создает условия для создания успешной карьеры в своей профессиональной области.

Итак, для определения пользы игровых технологий автор начала диагностику уровня сформированности логического и абстрактного мышления у студентов вуза.

Для выявления уровня их сформированности были определены критерии оценки логического мышления посредством оценки установления логических связей. Автор определял:

- умение выявлять причинно-следственные связи между явлениями и событиями;
- способность анализировать аргументы и выделять логические ошибки;
- умение строить логически обоснованные выводы;
- умение находить общие закономерности и признаки в разных явлениях;
- умение видеть альтернативные решения и оценивать их логическую обоснованность;
- способность генерировать новые идеи и решения;
- умение видеть проблему с разных сторон и находить нестандартные подходы;
- способность к воображению и моделированию.

Методы диагностики автор использовала следующие:

Тесты на логические умозаключения, на выявление логических ошибок; на установление аналогий; на обобщение понятий; на понимание метафор и символов. Помимо этого, студенты решали логические задачи на логическое рассуждение, головоломки, задачи на построение алгоритмов, а также абстрактные задачи, требующие применения абстрактных моделей и концепций, задачи на моделирование.

Безусловно, в ходе игры ведется наблюдение за деятельностью каждого студента, который заключается в анализе выполнения заданий на семинарах и практических занятиях; оценке участия в дискуссиях и обсуждениях; анализе заданий, оценке способности к самостоятельному решению проблем.

Обратим внимание, что в начале интеллектуальной игры (перед проведением диагностики) студентам объясняется цель ее проведения и цель исследования.

Разберем примеры некоторых заданий игры «Хлеб: предпринимательство, право и культура» для оценки абстрактного и логического мышления:

Задание 1: "Представьте себе, что вы работаете юристом на мукомольной фабрике, на которой изобрели новый вид оборудования для помола зерна. Опишите свой рабочий день, какие задачи вы выполнили, как преимущества и недостатки такого оборудования вы фиксировали в локальных правовых актах мукомольной фабрики, какие выводы вы сделали по окончании «рабочего дня».

Задание 2: Проанализируйте следующее утверждение: «врач лечит тело, а юрист – дело». Обоснуйте это утверждение с разных сторон.

Задание 3: один из участников команды встает спиной к экрану, на котором другие участники видят термин. Команда должна, не называя этот термин, дать информацию о нем, а участник, стоящий спиной, назвать его. Примеры терминов: тесто (густая масса из муки, замешенной на воде, молоке или иной жидкости. Хлебное тесто) [3], опарник (большой глиняный горшок для опары, используемый в деревенском быту [4]), хлебороб (крестьянин, выращивающий

хлеб, земледелец) [5], баранка (кренделек, выпеченный в форме кольца из пшеничной муки [6]).

Задание 4: «Не будете ли вы так добры снизить цену?». Данное задание направлено на формирование навыка торговаться для развития навыков коммуникации; расширения кругозора; повышения самооценки; возможности стать более информированным.

Важно, чтобы педагогическая диагностика была направлена и на оценку уровня развития мышления студента в момент игры, и на выявление его потенциала для последующего роста и профессионального развития.

Проведя анализ исследования, автор установил, что на начальном этапе более, чем у 50% обучающихся был низкий уровень мышления, а 45% – средний. В заключение игры низкий уровень был выявлен у 20%, средний – у 60%, и 20% студентов – высокий.

Выводы. Во-первых, в ходе интеллектуальной игры студенты одновременно выполняют задания, отвечают на вопросы, взаимодействуют друг с другом, тем самым развивают логическое мышление.

Во-вторых, проведенная педагогическая диагностика показала, что занятие игрой оказывает положительное влияние на интеллектуальное развитие студентов. Игровые технологии тренируют внимание, самоконтроль, аналитические способности, логическое мышление. Во время игры обучающиеся сосредотачиваются, анализируют несколько вариантов ответов, последствия своих действий, запоминают информацию, что максимально расширяет умственные способности. В ходе игры они представляют, как могут развиваться события в их воображении, формируют множество вариантов и выбирают лучший из них на основе проведенного анализа. Во время игры умственные способности студентов расширяются довольно интенсивно и при этом они получают много позитивных эмоций.

В результате проведения интеллектуальной юридической игры достигается основная цель педагогической диагностики – получение объективной информации для управления качеством процесса обучения студентов и повышения продуктивности деятельности педагогов.

Список использованных источников

1. Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка / Российская Академия Наук. Институт русского языка; Российский фонд культуры. – М.: АЗЪ, 1993. – С. 819.
2. Долматов, А. В., Долматова, Л. А. Интеграция проектных и игровых технологических моделей обучения студентов // Человек и образование. – № 3. – 2015. – С. 161.
3. Толковый словарь Ушакова [Электронный ресурс]. – URL: <https://ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=76857>
4. Энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/es/121342/опарник>

5. Толковый словарь Ожегова [Электронный ресурс]. – URL: <https://dic.-academic.ru/contents.nsf/ogegova/>
6. Толковый словарь Ушакова [Электронный ресурс]. – URL: <https://ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=1549>

*Биктимирова Луиза Алмасовна,
магистр педагогических наук,
Московский институт психоанализа,
г. Москва, Россия
luizabiktimirova@yandex.ru*

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА БАЗИСНЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ ПОНИМАНИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Аннотация: В статье рассматривается комплексный нейропсихологический подход к оценке понимания речи у детей раннего возраста. Обосновывается необходимость диагностики не только собственно речевых функций, но и базовых когнитивных предпосылок, обеспечивающих ее формирование. К числу таких ключевых показателей относятся мышление, визуальный гнозис, память, уровень социального, нейродинамического и регуляторного развития. Подробно раскрывается роль каждого параметра в генезе импрессивной речи и описываются конкретные диагностические методики, позволяющие оценить их состояние.

Ключевые слова: задержка речевого развития, нейропсихологический подход, рецептивная речь, логопедия, нейропсихология.

*Biktimirova Luiza Almasovna,
Master of Pedagogical Sciences,
Moscow Institute of Psychoanalysis,
Moscow, Russia
luizabiktimirova@yandex.ru*

NEUROPSYCHOLOGICAL ASSESSMENT OF FOUNDATIONAL PARAMETERS OF SPEECH COMPREHENSION DEVELOPMENT IN YOUNG CHILDREN

Abstract. This article explores a comprehensive neuropsychological approach to assessing speech comprehension in young children. It substantiates the necessity of diagnosing not only speech functions per se but also the basic cognitive prerequisites that underpin its development. Key parameters include thinking, visual gnosis, memory, as well as the level of social, neurodynamic, and regulatory development.

The role of each parameter in the genesis of receptive speech is detailed, and specific diagnostic techniques for assessing their status are described.

Key words: speech delay, neuropsychological approach, receptive speech, speech therapy, neuropsychology.

Формирование импрессивной речи у детей раннего возраста представляет собой сложный многокомпонентный процесс, обусловленный согласованной деятельностью различных мозговых структур. Следовательно, нарушение на любом из уровней данной системы может привести к дефициту понимания речи. В связи с этим, комплексное нейropsychологическое обследование ребенка с задержкой речевого развития должно быть направлено не только на анализ собственно языковых компетенций, но и на оценку базовых психических функций, составляющих когнитивный фундамент речи. К таким базисным показателям, в первую очередь, относятся: мышление, визуальный гнозис, память, уровень социального развития, а также состояние нейродинамических и регуляторных процессов. Целью настоящей статьи является описание роли данных параметров в формировании импрессивной речи и конкретизация методов их диагностики в рамках нейropsychологического обследования.

Диагностический инструментарий представлен компиляционной методикой, разработанной на основе нейropsychологических диагностических пособий «Нейropsychологическая диагностика когнитивного и двигательного развития детей дошкольного возраста» Т.Г. Визель, С.В. Клевцовой [1], а также «Нейropsychологическая диагностика детей дошкольного возраста» Ж.М. Глозман, А.Е. Соболевой, Ю.О. Титовой [2]. Данный подход позволяет системно оценить состояние высших психических функций, значимых для развития понимания речи у детей раннего возраста.

Мышление выполняет функцию необходимой когнитивной платформы для развития понимания речи. Оно обеспечивает формирование ментальных репрезентаций объектов, действий, признаков и отношений окружающего мира. Без сформированного мыслительного образа слово остается лишенным смысла акустическим сигналом. Именно мышление осуществляет категоризацию объектов и явлений, распознавание лингвистических закономерностей (порядок слов, грамматические конструкции) и интерпретацию контекста высказывания. Для полноценного понимания смысла высказывания недостаточно лишь работы зоны Вернике, которая обеспечивает декодирование акустического образа слова и его базовое восприятие. Необходима слаженная работа распределенной нейронной сети, включающей ассоциативные и префронтальные области, которые обеспечивают связь звуковой формы слова с его значением, контекстом и имеющимися знаниями, что и составляет основу мышления.

В диагностической программе оценка мышления проводится с помощью следующих проб:

1. Конструктивно-пространственное мышление. Для его оценки применяются такие методики, как «Пирамидка» (сопоставление колец по размеру) и «Доска Сегена» (вставка геометрических фигур в соответствующие прорези).

Данные пробы оценивают способность к зрительному анализу формы, пространственному соотнесению и наглядно-действенному мышлению, что лежит в основе понимания пространственных предлогов, наречий и глаголов движения.

2. Количественное мышление. Диагностируется с помощью заданий на сравнение групп предметов («много-мало») и понимание значения числа (просьба показать «два пальчика»). Эти тесты выявляют базовые количественные представления, необходимые для понимания числительных, сравнительных конструкций и временной последовательности.

3. Предметное мышление. Оценивается через задания на обобщенный образ предметов (найти всех «кошек» на изображении) и предметную классификацию (разделить предметы на категории «мебель» и «посуда»). Это позволяет диагностировать способность к категоризации, обобщению и выделению существенных признаков, что критически важно для усвоения лексического значения слов и номинативной функции речи.

Визуальный гнозис, понимаемый как высшая зрительная функция, обеспечивающая опознание и интерпретацию видимой информации, играет опосредованную, но критически важную роль в речевом развитии. Мозговой механизм, обеспечивающий данные процессы, организован по иерархическому принципу. В частности, первичная зрительная кора (поле 17 по Бродману) осуществляет анализ элементарных признаков (точки, линии, ориентация). Далее вторичные зоны затылочной коры (поля 18 и 19) обеспечивают синтез этих признаков в целостные образы, восприятие цвета и движения. Ключевым аспектом является переход к третичному уровню обработки. Так, вентральный поток обработки зрительной информации проецируется через ряд областей в нижневисочную кору, ключевой областью которой является поле 37 по Бродману, ответственное за опознание сложных объектов, включая символы и буквы. Параллельно, угловая извилина (поле 39), относящаяся к зонам перекрытия (ТПО), выполняет полисенсорную интеграцию, связывая уже опознанные зрительные образы с их слуховыми и семантическими кодами. Нарушения в этих зонах создают фундаментальное препятствие для формирования связи «образ-слово».

Для диагностики состояния визуального гнозиса используются тесты на:

1. Предметный гнозис. Узнавание нарисованных объектов («покажи мяч, куклу»), идентификация идентичных изображений среди похожих, а также складывание целого изображения из двух частей. Эти пробы оценивают способность соотносить реалии мира с их изображениями, целостность восприятия и внимание к деталям.

2. Цветовой гнозис. Различение цветов (просьба найти «синий» и «красный» шарик), что оценивает сформированность цветоощущения как важной зрительной характеристики.

Память играет фундаментальную роль в становлении импрессивной речи. Визуальная память обеспечивает хранение и воспроизведение зрительных образов, в том числе образов предметов, связанных со словами. В ее обеспечении участвуют: затылочная кора (обработка зрительных признаков), нижневисочная кора (распознавание объектов), теменно-затылочные области (пространственная

память), угловая извилина (связь зрительных образов, например букв со словами) и префронтальная кора (рабочая память, удержание актуальной информации). Акустическая память хранит эталоны речевых фонем и звуковые образы слов. Она опирается на первичную слуховую кору (поля 41, 42) при базовом анализе звуков, задние отделы верхней височной извилины, включая зону Вернике (поле 22), при фонематическом восприятии и хранении звуковых образов слов, супрамаргинальную извилину (поле 40) для удержания звуковых последовательностей, гиппокамп, который критически важен для кодирования в память новых слов, и префронтальную кору для обеспечения рабочей памяти при восприятии и обработке речевой информации.

Диагностика памяти включает тесты на:

1. Визуальную память. Проба «Найди бабочку», когда ребенок должен вспомнить местоположение спрятанного объекта, оценивая кратковременную и отсроченную зрительную память.

2. Акустическую память. Задание «Повтори неречевые звуки» (звук музыкального инструмента), направленное на оценку слухового внимания, точности восприятия и слуховой памяти, являющейся основой фонематического слуха.

Социальное развитие создает мотивационную и эмоциональную основу для коммуникации. Эмоциональный контакт является первым уровнем общения, который осваивает ребенок. Эмоции помогают различать интонационные паттерны речи, а устойчивый мотив к общению побуждает ребенка к расшифровке смысла речевого сообщения. Кроме того, общие знания о мире и игровая деятельность, являющаяся ведущей в детском возрасте, обогащают смысловой контекст, в котором воспринимается речь.

Оценка социального развития проводится методом наблюдения за ребенком в процессе обследования и в ходе беседы с родителями. Ключевыми параметрами выступают: коммуникативная активность, эмоциональные реакции, сформированность бытовых навыков, общая осведомленность и характеристики игровой деятельности.

Нейродинамические и регуляторные процессы обеспечивают базовые механизмы обработки речевой информации. Регуляторные функции, связанные преимущественно с префронтальной корой, обеспечивают контроль внимания, рабочую память (удержание услышанного для построения смысла) и когнитивную гибкость (переключение между контекстами). Нейродинамические процессы в значительной степени определяются состоянием неспецифических активирующих систем мозга: ретикулярной формации ствола мозга и таламуса, а также модулирующих нейромедиаторных систем (дофаминергической, норадренергической). Эти системы определяют скорость и эффективность обработки сигналов в мозге, помогая выделять значимую речевую информацию на фоне шума. Нарушения в этой сфере приводят к быстрой утомляемости, замедлению темпа деятельности и снижению понимания при длительной речевой нагрузке.

Данные параметры оцениваются в ходе наблюдения за ребенком на протяжении всего обследования. Учитываются следующие показатели: способность следовать инструкциям, концентрация внимания, понимание запретов,

наличие ориентировочного этапа в деятельности, наличие и длительность пауз, общий контроль поведения и способность выдерживать продолжительность обследования, адекватную возрастной норме.

Таким образом, представленный нейропсихологический подход предоставляет комплекс инструментов для диагностики базисных показателей, лежащих в основе формирования импрессивной речи. Последовательная оценка состояния мышления, визуального гнозиса, памяти, социальной сферы, нейродинамики и регуляторных функций, позволяет выявить глубинные механизмы и структуру дефекта. Такой многоаспектный анализ является необходимым условием для разработки адресной и эффективной коррекционно-развивающей программы, направленной на стимуляцию именно тех звеньев психической деятельности, несфор-мированность которых препятствует нормальному становлению понимания речи у ребенка раннего возраста.

Список использованных источников

1. Визель Т.Г., Клевцова С.В. Диагностика когнитивного и двигательного развития детей дошкольного возраста. – М.: Линка-Пресс, 2023. – 128 с.
2. Глозман Ж.М., Соболева А.Е., Титова Ю.О. Теоретические и методологические основы нейропсихологической диагностики в дошкольном возрасте. – М.: АЙРИС-пресс, 2024. – 96 с.

Божич Владимир Иванович,
доктор технических наук, профессор, профессор
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО
«Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
vladimir.bozhich@gmail.com;

Подберезный Владимир Васильевич,
доктор ветеринарных наук, профессор,
кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО
«Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
m_podberes@mail.ru

БИОХАКИНГ И ТРАНСГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ОРИЕНТАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Виртуальная реальность диктует новые ценности. Когнитивное поведение школьников основано на клиповом мышлении, которое спонтанно создает основы практик биохакинга по улучшению работы мозга и психических функций. Возникает биокогнитивная адаптация процесса обучения. Педагогика такой «экосистемы» обучения может быть использована для развития

метапредметного обучения на основе трансгуманистических установок, формируя пространство когнитивной инженерии школьника.

Ключевые слова: цифровые технологии, цифровое образование, биокогнитивная адаптация, школьник, биохакинг, трансгуманизм.

Bozhich Vladimir Ivanovich,
Doctor of Technical Sciences, Professor,
Taganrog Chekhov Institute (branch)
of the Rostov State
University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia
vladimir.bozhich@gmail.com;

Podberzny Vladimir Vasilyevich,
Doctor of Veterinary Sciences, Professor,
Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department,
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
"Rostov State University of Economics (RINH)",
Taganrog, Russia
m_podberes@mail.ru

BIOHACKING AND TRANSHUMANISTIC ORIENTATIONS IN MODERN EDUCATION

Abstract. Virtual reality dictates new values. Cognitive behavior of schoolchildren is based on clip thinking, which spontaneously creates the basis for biohacking practices to improve brain function and mental functions. Biocognitive adaptation of the learning process emerges. Pedagogy of such an "ecosystem" of learning can be used to develop meta-subject learning based on transhumanistic attitudes, forming the space of cognitive engineering of a schoolchild.

Key words: digital technologies, digital education, biocognitive adaptation, schoolchild, biohacking, transhumanism.

Наступило время, когда изменение среды жизнедеятельности людей идёт быстрее, чем изменение ее обитателей (людей как информационных существ) на соответствие этой среде. Понятие «технологии» в период информационного общества рассматривают в ориентации на достижение результатов и/или целей. Тенденция такого понимания увязывают с пользователем, с возможностями дополнения или расширения его возможностей. Таким образом, со временем сущность и формы технологий претерпевают изменения. Технология по своей сути – это целеобразующее средство, направленное на достижение результата; она может быть не только физическим средством (механизм, компьютер), но и логическим средством (методология, технический прием). В качестве потребляемых факторов могут быть материалы, информация или услуги. В качестве про-

дукции могут быть товары, услуги или информация. Дополнительным аспектом современной технологии, как средства, является рецепт, процесс и алгоритм.

По этой причине технологию следует рассматривать и понимать, как форму социального взаимодействия, а не только как часть технического обеспечения. В результате понятие «технология» кроме аспекта конструирования имеет информационный аспект технологии, который отражает управление процессами. Сеть поддержки технологий (интернет) становится важнейшим компонентом, который определяет материалы, информацию, энергию, а также практический опыт, законы и правила поведения, которые поступают в сеть, циркулируют и изменяются в ней и выходят из нее. В конечном счете, все необходимые сетевые потоки порождаются, поддерживаются и потребляются людьми. Люди могут участвовать в одновременной поддержке большого числа технологий при помощи разных сетей поддержки. В этом смысле каждая технология есть форма социальных взаимоотношений, порождаемых фоновой средой. Так и только так ее можно правильно понимать, обсуждать и управлять ею.

Благодаря сетям поддержки технологий возникло информационное общество, в котором жизнедеятельность в значительной степени происходит в виртуальных пространствах интернет. В ближайшем будущем не число компьютеров на душу населения, а плотность и пропускная способность соединяющих их сетей будут определять эффективность использования информационных технологий. Действительность в виде виртуальной реальности является в некоторый период времени «параллельной реальностью» для тех людей, кто сохраняет представления о мире в рамках индустриального общества. Реальная жизнь в ускоряющемся темпе проявляет процессы виртуальности существование социума в других измерениях. Становление общества сетевых структур требует иной жизнедеятельности людей в оценке восприятия жизни. Историческая тенденция приводит к тому, что доминирующие функции и процессы оказываются организованными по принципу сетей. Распространение «сетевой» логики в значительной мере сказывается на ходе и результатах процессов, связанных с производством, повседневной жизнью, культурой и властью. Ежедневная работа общества сетевых структур становится в ранг исследовательской работы. Виртуальная реальность проявляет эффект усложнения привычной физической реальности посредством множества различных информационных систем и диктует новую ценность жизнедеятельности людей информационного общества - аксиому о «невозможности отсутствия коммуникации», а именно: *«любое поведение в ситуации человеческого взаимодействия обладает информационной ценностью»* [1].

В этих условиях действия современного школьника являются когнитивным самоуправлением, что реализуется повседневно на уровне неосознанного управления собственным сознанием. Это соответствует модели поведения, которую называют гибким самонастраивающимся мышлением, характерным для цифровых поколений [7]. Когнитивное поведение школьников основано на клиповом мышлении, в рамках которого он не столько анализирует, сколько регулирует интенсивность своей работы, а не содержание [8]. При этом в современной школе растёт число обучающихся, сознание которых ориентировано на эф-

фективность учебы посредством цифровых инструментов (от приложений на внимание до упражнений на мозговую активность) [5].

Процессы обучения воспринимаются как последовательность минимальных усилий средствами внешней самонастройки [6], а не как непрерывный мыслительный процесс. В следствие этому школьное поведение спонтанно создает основы практик биохакинга по улучшению работы мозга и психических функций (тренировки внимания, нейроупражнения, цифровые трекаеры сна и другие инструменты). При таком поведении школьник становится «платформой», а его обучение – процессам её настройки, при котором он опирается не на знание, а на внутреннее ощущение оценки эффективности его усилий. Основанием такой биокогнитивной адаптации процесса обучения является естественное восприятие учениками цифрового мира, насыщенного скоротечностью и новизной изменения технологий.

Важно отметить, что такая образовательная платформа может стать базой для формирования школьника как гибкого критически мыслящего субъекта, склонного к целенаправленному саморазвитию. Такой подход является инновационным в образовании и особенно полезен в современных условиях простоты доступа к различным видам информации. Однако он не является педагогически оформленным, но может быть использован для развития иного метапредметного обучения на основе трансгуманистических установок в отличие от известных подходов Ю.В. Громыко и А.В. Хуторского. Такой вид обучения расширяет спектр универсальных учебных действий применением новых и новых средств технологий, которые преодолевают ограничения человеческой природы.

Принятие школьниками трансгуманистических идей в большинстве своем не является осознанным, а проявляется через естественное применение цифровых технологий в рамках клиповых форм мышления с применением технологических средств. Так цифровое обучение становится пространством когнитивной инженерии школьника с его самопринятием себя как настраиваемого объекта – элемента в контуре управления технической системы.

При этом имею место два фактора: 1) школьник рассматривает себя как аватар, в котором с помощью внешних средств можно улучшить и/или заменить память, внимание, восприятие и мотивацию; 2) школьник, осваивая совместную деятельность с цифровой средой, рассматривает её как естественное продолжение себя, делегируя ей часть своей памяти, навигации, анализа информации и ее контроля [7]. В этом и есть проявление трансгуманистической логики, где мышление ученика становится сервисом, а обучающийся школьник – оператор, который ценен как объект для совершенствования, а его саморазвитие подменяется набором инструментов для достижения видимого результата. Однако он успешно действуют в четко структурированной цифровой системе; однако в условиях неопределенности он испытывают трудности, не имея собственной стратегии действий.

Таким образом, спектр универсальных учебных действий биокогнитивной адаптации новой модели метапредметного обучения должен быть ориентирован на способности школьника проявлять рефлексивность и над-

предметность по отношению к метапредметной системе обучения. Современные исследования полагают [3], что биохакинг в сочетании трансгуманистической парадигмой формируют «новую экосистему» обучения, где субъект обучения становится активным агентом собственного технологического улучшения. Тем самым, открываются масштабные возможности для повышения качества обучения и развития личности, создавая ряд фундаментальных вызовов:

- биохакинг, как практика оптимизации физиологических и когнитивных процессов через использование технологий и научных знаний, становится важным компонентом современного образовательного ландшафта, расширяя человеческие возможности и преодолевая биологические ограничения;
- кардинально изменяются традиционные представления о школьнике, который уже не является пассивным объектом педагогического воздействия, а становится соавтором процесса обучения через осознанное управление состояниями своего организма – от мониторинга сна и нейрохимии до использования нейростимуляторов и когнитивных тренажёров, что особенно актуально в условиях растущей информационной нагрузки и клипового мышления [2].

Однако внедрение биохакинга и трансгуманизма в образовательную среду сопряжено с рядом рисков:

- намечается потеря привычных смыслов и ценностных ориентиров при реконструкции традиционно-гуманистических ценностей;
- обучение сводится к набору алгоритмов оптимизации биологических и когнитивных функций школьников, что приведёт к замене образования технологическим процессом, где ученик становится объектом для инженерного вмешательства на уровне информационных и биологических технологий;
- психологи, отмечают [4], что культура биохакинга может усилить феномен перфекционизма и вызвать синдром выгорания у школьников, особенно в подростковом возрасте, когда формируется самооценка и личностная идентичность;
- в педагогическом контексте важной становится задача формирования критического отношения к технологиям и осознанного использования биохакинговых методов.

Список использованных источников

1. Белов, В. И. Эскапизм: Функции, Причины и Границы / В. И. Белов // Инновационная наука. – 2017. – № 03-1 – С. 270–275.
2. Глазова, Н. В. Нейропедагогика и цифровая трансформация образования / Н.В. Глазова. – Москва: Наука, 2021. – 192 с.
3. Годфри-Смит, Дж. Философия биологии и биотехнологическое образование / Дж. Годфри-Смит. – Москва: Изд-во РАН, 2020. – 320 с.
4. Дженкинс, Ш. Биохакинг и социальное неравенство: вызовы и перспективы / Ш. Дженкинс // Журнал социологии технологий. – 2021. – № 4. – С. 130–140.
5. Макеев, К. А. Биокогнитивный сдвиг в современном образовании / К. А. Макеев // Образовательная политика. – 2022. – № 2. – С. 30–38.
6. Маклюэн, М. Понимание медиа: внешние расширения человека / М.Маклюэн: пер. с англ. – М.: Эврика, 2003. – 398 с.

7. Третьяков, П. В. Цифровая социализация и трансформация школьного мышления / П. В. Третьяков // Вестник педагогики. – 2020. – № 5. – С. 93–98.
8. Хуторской, В. В. Личностно-ориентированное образование: концепция и технология / В. В. Хуторской. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 112 с.

Божич Владимир Иванович,
доктор технических наук, профессор, профессор
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО
«Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
vladimir.bozhich@gmail.com;

Пуйлова Марина Алексеевна,
кандидат педагогических наук, доцент, профессор,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО
«Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
m_puilova@list.ru

МЕНТАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ПРЕДМЕТА «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ»

Аннотация. В настоящее время имеет место проблема, связанная с поиском путей развития и содержания образования с позиции его соответствия глобальным вызовам современности, а именно, к ментальной подготовке старшеклассников как непрофессиональных бойцов – защитников Родины.

Ключевые слова: преподаватель-организатор, ментальные репрезентации защитника Отечества, метапредметы военной подготовки старшеклассников.

Bozhich Vladimir Ivanovich,
Doctor of Technical Sciences, Professor;
Taganrog Chekhov Institute (branch)
of the Rostov State
University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia
vladimir.bozhich@gmail.com;

Puylova Marina Alekseevna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor,
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
"Rostov State University of Economics (RINH)",
Taganrog, Russia
m_puilova@list.ru

MENTAL ASPECT OF THE SUBJECT "FUNDAMENTALS OF SECURITY AND PROTECTION OF THE MOTHERLAND"

Abstract. At present, an opinion has been expressed about the emergence of a new generation of Beta by 2025, the vital activity of which will be determined by artificial intelligence, neurocomputing and robotics. The transience and novelty of such a civilization will require the appropriate development of Beta children.

Key words: educational success of high school students, electronic personality of Alpha and Beta children, digital world, escapism.

С 1 сентября 2024 года в школах России введен новый предмет «Основы безопасности и защиты Родины» (ОБЗР) вместо предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» (ОБЖ). Переход осуществляется в рамках приказа Министерства просвещения от 27.12.2023 № 1028 и направлен на укрепление военной подготовки в школьной программе, формирование патриотизма, готовности будущих выпускников к защите Родины. В связи с этим, премьер-министр России Михаил Мишустин подписал постановление, согласно которому ранее использованное название должности учителя основ безопасности жизнедеятельности изменяется на должность *«преподаватель-организатор основ безопасности и защиты Родины»*. Так возникла необходимость повышения квалификации педагогических работников (учителей ОБЖ), так как обширный блок военных знаний в предмете ОБЗР направлен на повышение уровня безопасности российского общества и готовности к обороне страны посредством формирования у школьников глубокого понимания современной специфики основ безопасности и защиты Родины; подготовки школьников к действиям в современных экстремальных ситуациях; введения военной тематики как регулятора социального поведения.

В настоящее время в современном школьном образовании имеет место проблема, связанная с поиском путей развития и содержания образования с позиции его соответствия глобальным вызовам современности, а именно, к ментальной подготовке старшеклассников как непрофессиональных бойцов – защитников Родины. Действительно, как отмечает психолог Е. Алексеева, *«ментальные репрезентации – это внутренние структуры, формирующиеся в процессе жизни человека, в которых представлена сложившаяся у него картина мира, социума и самого себя»*. Действия по ОБЗР имеют прямое отношение к когнитивному направлению, поскольку, как отмечает Т. Тамерьян, *«когнитология исследует когницию познания и разума во всех аспектах его существования, поэтому тесно связана с математикой, теорией информации, моделированием искусственного интеллекта, психологией, лингвистикой, философией и другими науками»*.

Значимо отметить, что предмет ОБЗР отражает не все свойства реальной опасности и не может быть стабильным набором соответствующих действий. Ментальный аспект предмета ОБЗР отражает ещё и механизм специфического согласования духовного мира человека и его социального поведения, а также

определяется алгоритмами передачи ценностей родительского воспитания, воспроизводством социальных идеалов в процессе обучения в школе. Современный процесс обучения школьников в рамках предмета ОБЗР требует актуализации восприятия окружающего физического и социального мира. Решение данной задачи достигается возможностями учебно-воспитательного взаимодействия учителей, родителей и учащихся, а главное познавательной активности указанных категорий граждан России.

В результате изучения предмета ОБЗР на уровнях основного и среднего общего образования у школьников должны быть сформированы метапредметные результаты, которые отражают четыре вида универсальных учебных действий: а) познавательные, б) коммуникативные, в) регулятивные, г) действия, ориентированные на совместная деятельность. Обратим внимание, что выделенные результаты являются учебными действиями при изучении предмета ОБЗР и не являются метапредметными результатами, определяющими поведение и специальные знания, умения и навыки школьника – будущего молодого бойца – защитника Родины, ради чего и произошла трансформация предмета ОБЖ в предмет ОБЗР. Иными словами, предмет ОБЗР на первое место выносит значимое утверждение в условиях непрерывных изменений средств и тактик военных операций, а именно: «Школа учит учиться, но не учит военному делу».

Формирование личностных результатов школьников основано на единстве учебной и воспитательной деятельности. Критериями таких результатов являются российские социокультурные и духовно-нравственные ценности, определенные правилами и нормами поведения современного общества. Следует заметить, что у нынешней молодёжи поменялись ценностные приоритеты в условиях развития потребительского отношения к жизни, влияния на молодёжь не лучших образцов западной культуры, продиктованных постулатами новой России, преобразованной из СССР. Современная Россия не имеет идеологической платформу государства в качестве государственной или обязательной идеологии. Согласно Конституции РФ в стране признано идеологическое многообразие; никакая идеология не может устанавливаться.

Аналитические исследования указывают, что такая ситуация склонна к социально-политическим протестным движениям на основе управления извне межэтническими напряжениями в России. По этой причине наработано множество различных социальных концепций XX века, в которых имеются существенные методологические отличия, но все они схожи в одном – в утверждении о наличии противоречий индивидуализированного образа Родины и идеологизированного образа Родины. В силу сказанного, единого образа Родины не существует по причине определенного разнообразия убеждений и фундаментов их формирования [1]. Именно в этом сложность формирования и описания понятия патриотизма. Имеет место известная модель поэтапного формирования образа Родины, в рамках которой идеологизированный образ Родины формируется под влиянием социального поведения, а индивидуализированный образ Родины формируется на основе личного опыта духовных коммуникаций и личного мировосприятия. В результате начальная военная подготовка школьников России

должна затрагивать структуры их ментальной репрезентации как защитников Отечества в следующем диапазоне универсальных когнитивных характеристик:

1. Школьник, являющийся непрофессиональным бойцом - защитником Родины, отражает не все свойства современной войны, как своеобразного прообраза, а только некоторые.

2. Представление защитник Родины лично опосредовано.

3. Образ защитник Отечества – это атрибут нравственности, приравненный к элементу мировоззрения и выступающий регулятором социального поведения.

4. Первые детские впечатления и опыт духовных коммуникаций с годами приводят к осознанию личности смысла защитник Родины через его ответственность.

Оценивая впечатления внешнего мира, человек, исходя из своих убеждений, самостоятельно принимает решение о необходимости существования образа Защитника Родины и о его наполненности, именно в этом тоже проявляется духовная свобода человека – это его выбор. Такие личностные результаты должны проявляться у человека на протяжении всей его жизни с ориентацией на условия формирования непрофессионального бойца в течение его жизни и должны способствовать *«процессам самопознания, самовоспитания и саморазвития, формирования внутренней позиции личности и проявляются в индивидуальных социально значимых качествах, которые выражаются прежде всего в готовности обучающихся к саморазвитию, самостоятельности, инициативе и личностному самоопределению и проявляться, прежде всего, в уважительном отношении к традициям многонационального народа Российской Федерации, гордости за свою Родину и Вооруженные Силы Российской Федерации, в ответственности перед Родиной, идейной убежденности и готовности к службе и защите Отечества...»* [1]

Современные военные процессы за текущий трехлетний период времени изменили многие представления о боевых действиях, о средствах вооружения и роли бойца мотострелкового подразделения. Возникли реалии «виртуальной разведки», «виртуальной пехоты» и «виртуальных средств уничтожения техники и бойцов» с помощью беспилотных летательных аппаратов; возникли ракеты и артиллерия, действующие на десятки и сотни километров и управляемых со спутников... и многое другое.

С этой целью предлагается введение 5 (пять) метапредметов, отражающих настрой ментальной репрезентации школьников как непрофессиональных бойцов на военную подготовку посредством внеурочных занятий.

1. СФЕРА – развитие понимания значимости БПЛА в современном военном деле в условиях формирования беспилотных войск России и начала роевых атак беспилотников.

2. АТАКА – это самый жесткий и самый короткий этап (от 2 до 7 дней) военных операций с целью сближения с противником на дистанцию, позво-

ляющую вступить в сражение с неприятелем; имеется ввиду участие мотострелковых подразделений.

3. ОХРАНЕНИЕ – это один из видов боевого обеспечения с участием мотострелковых подразделений (наряду с разведкой) по выполнению задач: предотвратить неожиданное нападение наземного и воздушного противника; занятие положения, соответствующего обстановке.

4. Боец МСП – имеется ввиду солдат мотострелкового подразделения с девизом этих войск «Последнее слово за нами!»: удержание занимаемых рубежей позиции; наступление (контрнаступление) по прорыву обороны противника и др.

5. Оружие МСП – это современные средства проведения боевых операции в рамках СВО.

Указанные метапредметы определяют ориентиры подготовки старшеклассников для службы в мотострелковых подразделениях, что следует из содержания Модуль № 2 «Начальная военная подготовка» ОБЗР [2, 3].

Учитывая, что *«метапредметы соединяют в себе идею предметности и одновременно надпредметности, идею рефлексивности по отношению к предметности»*[4], предлагается на урочных и внеурочных занятиях не запоминать, а промыслить предметную область знаний, которая должна быть сформулирована спектром утверждений *универсальных учебных военных действий*.

И здесь возникает специфика проведения обучения военной подготовке в школе: 1) кто будет учить; 2) как будут учить; 3) какие учебники, методики и технические средства будут в распоряжении школы; 4) как будут отслеживаться тенденции изменения вооружения и поведения бойца мотострелкового подразделения в программах обучения.

Список использованных источников

1. Гузенина, С. В. Образ Родины как духовная основа социального поведения: монография / С. В. Гузенина. – Saarbrücken, Deutschland: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG. – 2014. – 356 с.
2. Федеральная рабочая программа среднего общего образования Основы безопасности и защиты Родины (для 10–11 классов образовательных организаций) Институт стратегии развития образования. Федеральное государственное бюджетное научное учреждение. – М., 2024 – 67 с.
3. Федеральная рабочая программа среднего общего образования Основы безопасности и защиты Родины (для 8–9 классов образовательных организаций) Институт стратегии развития образования. Федеральное государственное бюджетное научное учреждение. – М., 2024 – 67 с.
4. Метапредметный урок в примерах: учебно-методическое пособие [Электронный ресурс]. – 2023. – URL: <https://e-univers.ru/upload/iblock/-43c/44hiljyc-05c3cj8z48zkxj-nh5xav-2b6d.pdf> [Дата обращения: 27.09.2025].

*Гладченкова Наталья Николаевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
нейропсихолог, специалист частной практики,
г. Торонто, Канада
e-mail: Lookt@yandex.ru*

ТОЛЕРАНТНЫЙ ДИСКУРС В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация. В статье рассматривается концепция толерантного дискурса в контексте педагогической диагностики детей с особыми образовательными потребностями (ООП). Автор акцентирует внимание на том, что язык педагога – это не только инструмент передачи информации, но и мощный фактор, влияющий на эмоциональное состояние родителей и эффективность поддержки ребёнка. Рассматриваются принципы построения толерантного дискурса: описание поведения вместо ярлыков, выделение ресурсов развития ребёнка, фокус на возможностях, а не на дефицитах, создание диалога с родителями и детьми. Представлены практические инструменты – Толерантный словарь, примеры обратной связи родителям, рекомендации для специалистов. Особое внимание уделено языку общения специалиста с родителями, коллегами и детьми с ООП: уважительный, поддерживающий язык снижает уровень стресса у семьи, повышает внимание, мотивацию к обучению и способствует формированию доверительных отношений и пр.

Ключевые слова: толерантный дискурс, педагогическая диагностика, дети с особыми образовательными потребностями, толерантный словарь.

*Gladchenkova Natalia Nikolaevna,
PhD in Education, Associate Professor,
Neuropsychologist, Private Practice Specialist,
Toronto, Canada
e-mail: Lookt@yandex.ru*

TOLERANT DISCOURSE IN THE CONTEXT OF PEDAGOGICAL ASSESSMENT OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract. This article explores the concept of tolerant discourse in the context of pedagogical assessment of children with special educational needs (SEN). The author emphasizes that the teacher's language is not only a tool for conveying information but also a powerful factor influencing parents' emotional state and the effectiveness of support for the child. The principles of constructing a tolerant discourse are discussed: describing behavior instead of labeling, highlighting the child's developmental resources, focusing on possibilities rather than deficits, and creating a dialogue with parents and children. Practical tools are presented, including a Tolerant

Vocabulary, examples of feedback to parents, and recommendations for specialists. Special attention is given to the language used by professionals in communication with parents, colleagues, and children with SEN: respectful and supportive language reduces family stress, enhances attention and motivation for learning, and helps build trusting relationships.

Key words: tolerant discourse, pedagogical assessment, children with special educational needs, tolerant vocabulary.

Сегодня мировая практика свидетельствует о росте числа детей с особыми образовательными потребностями (ООП). В частности, по данным Статистического управления Канады, в 2022 году 22% канадских детей младше 6 лет имели одну или несколько функциональных трудностей, а 11% – специальные потребности в здравоохранении и образовании. Среди детей младше 6 лет с инвалидностью 62% посещали учреждения дошкольного образования, что составляет около 176 000 детей. При этом 45% посещали детские сады или аналогичные учреждения, а 17% – другие виды ухода, такие как семейный уход или уход родственников. Большинство родителей сталкивается с трудностями в поиске подходящих учреждений и услуг, особенно для детей с когнитивными и эмоциональными расстройствами [1]. Учитывая рост числа детей с ООП и разнообразие их потребностей, особенно важным становится применение толерантного дискурса в педагогической диагностике.

Педагогическая диагностика является фундаментальным инструментом для понимания индивидуальных особенностей ребёнка и построения эффективной образовательной поддержки. Однако результаты диагностики воспринимаются родителями и педагогами не только как факты, но и через призму языка, которым они сообщаются. Некорректные формулировки способны вызвать у родителей тревогу, чувство вины или страх, тогда как грамотный и толерантный дискурс способствует сотрудничеству, пониманию и развитию ребёнка. Цель применения толерантного языка заключается в повышении эффективности и гуманности педагогической диагностики, превращении её в инструмент поддержки, а не осуждения.

Толерантный дискурс – это язык, который поддерживает, а не травмирует, учитывает индивидуальные особенности ребёнка и помогает педагогу выстраивать безопасную и доверительную коммуникацию с родителями. Он отражает ценностные установки личности и общества в целом, нормы культурного взаимодействия, а также принципы ненасильственного общения между представителями различных культур, групп, религий и сообществ.

Понятие «дети с особыми образовательными потребностями» относится к социальной группе, которой для полноценного обучения требуется дополнительная поддержка, адаптация материалов или методов преподавания. Этот термин акцентирует внимание не на личностных или нейропсихологических характеристиках ребёнка, а на его потребностях в образовательной среде. Дети с ООП могут включать как детей с зарегистрированными особенностями развития, например аутизм (РАС), СДВГ, ДЦП, так и детей, у которых временно воз-

никают трудности обучения вследствие болезни, травмы или социально-эмоциональных факторов. Это социально уязвимая группа, требующая особого подхода к подбору терминов.

В педагогической практике язык специалистов менее жестко ориентирован на терминологию Международной классификации болезней (МКБ), чем в медицинской сфере, поскольку его задача – не постановка медицинского диагноза, а разработка условий поддержки и методов педагогической оценки. Поэтому главная задача педагога – создать среду, в которой ребёнок сможет максимально раскрыть свои способности и чувствовать себя принятым и ценным. И здесь толерантный язык играет одну из главных ролей, а именно:

1. Язык специалиста формирует восприятие ребёнка родителями и педагогами. Термины вроде «дефицит», «задержка», «нарушение» воспринимаются как приговор, тогда как формулировки «особенность», «неравномерное развитие», «трудность в освоении навыка» создают возможность для действий и поддержки. Иными словами, толерантный дискурс опирается на следующие принципы:

- описание поведения или навыка, а не ярлыков личности;
- подчеркивание ресурсов и сильных сторон ребёнка;
- фокус на возможностях развития, а не на дефицитах;
- создание диалога, а не монолога специалиста.

2. Этический и психологический аспекты. Так как ребёнок и его семья находятся в зоне высокой уязвимости, то этическая задача специалиста — обеспечить психологическую безопасность или комфорт через язык. Современные исследования нейропсихологии показывают, что уважительный и поддерживающий дискурс снижает уровень стресса у родителей и повышает их готовность к сотрудничеству, что напрямую влияет на эффективность последующей поддержки и обучения ребёнка.

3. Толерантный дискурс – не только социальный, но и нейропсихологический инструмент образовательного процесса:

- снижается стресс у родителей и детей;
- повышается внимание, память и восприятие инструкций;
- уважительное общение формирует у ребёнка позитивное отношение к обучению и снижает сопротивление;
- выстраивается гуманистическая среда, где ребёнок и семья чувствуют поддержку, а не оценку.

Использование толерантных формулировок позволяет специалисту переводить результаты диагностики в понятный и гуманный язык. Например, «вмешательство» – на «сопровождение навыков», «коррекция» – на «поддержка развития», «ограниченные способности» – на «области, требующие развития и поддержки» и так далее. На практике, особенно в разговоре с родителями, специалисты могут стандартные формулировки из отчётов переписать их через призму толерантного языка. И если мы словами не меняем сознание, то еще способны изменить отношение к проблеме и сформировать гуманный эмоциональный отклик. Например, вместо «ребёнок не выполняет инструкции» можно

сказать: «Пока ребёнку сложно следовать длинным инструкциям, и мы попробуем разбивать задания на шаги».

Мы солидарны с исследователями, которые отмечают, что некорректно сужать личность человека до констатации его клинического диагноза. Это касается всех форм заболеваний, особенно психических. Например, использование словосочетания «шизофреник» вешает ярлык на человека и сводит его лишь к диагнозу, тогда как формулировка «человек с шизофренией» или «человек, живущий с шизофренией» помогает сохранить человеческое достоинство и признаёт множество других аспектов жизни человека: он может быть родителем, профессионалом, любителем спорта и так далее. Шизофрения – это лишь один из аспектов его жизни. Миллионы людей живут с этим заболеванием во всем мире, и они не хуже условно здоровых, нормотипичных людей. Использование языковых форм без стигмы является необходимым элементом уважительного и поддерживающего общения специалистов [2].

Обратная связь родителям через призму толерантного языка снижает тревогу и превращает диагностику в совместное планирование дальнейшей работы: можно подчеркнуть сильные стороны ребёнка, отметить зоны роста и дать практические рекомендации, понятные для выполнения дома. Обратная связь родителям через призму толерантного языка может быть представлена следующим образом: выделение сильных сторон ребёнка, например, «Ваш ребёнок проявляет высокую моторику и наблюдательность», указание зон роста – «Пока сложно удерживать внимание в условиях перегрузки», и практические рекомендации – «Мы можем использовать короткие игровые задания для развития внимания». Такой подход снижает тревогу родителей и превращает диагностику в совместное планирование дальнейшей работы.

В частности, среди основных рекомендаций для специалистов можно определить следующие:

- Всегда начинайте с описания сильных сторон ребёнка.
- Используйте формулировки, ориентированные на развитие, а не на дефект.
- Проверяйте, как родители восприняли информацию: «Как вы это услышали?»
- Включайте практические рекомендации, понятные для выполнения дома.
- Применяйте Толерантный словарь при составлении отчётов и наблюдений, что снижает тревогу семьи, способствует сотрудничеству и превращает педагогическую диагностику в инструмент поддержки и развития ребёнка.

Таким образом, толерантный дискурс в педагогической диагностике превращает процесс оценки в инструмент поддержки и развития ребёнка с особыми образовательными потребностями, а не в акт осуждения. Он обеспечивает психологическую безопасность семьи, повышает эффективность работы специалиста и формирует конструктивный диалог между педагогами, родителями и ребёнком. Внедрение принципов толерантного языка является не эстетической прихотью, а необходимым компонентом современной педагогической и нейропсихологической практики, особенно в работе с детьми с ООП.

Список использованных источников

1. Analytical Studies: Methods and References // Statistics Canada. – URL: https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/11-633-x/11-633-x2024006-eng.htm?utm_source=chatgpt.com [Дата обращения: 07.10.2025].
2. Пять писем о языке // Портал “Такие дела”. – URL: <https://letters.takiedela.ru/zhivoy/> [Дата обращения: 07.10.2025].

*Гончарова Екатерина Олеговна,
магистрант учреждения образования
«Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка»,
г. Минск, Республика Беларусь
e-mail: kapariha93@mail.ru*

ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ МОТИВАЦИИ К ЗАНЯТИЯМ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. В статье раскрывается значимость двигательной активности для студентов педагогических специальностей, а также особенности педагогической диагностики мотивации к занятиям оздоровительной физической культурой у студентов-будущих педагогов. Предлагается структура операционализации доминирующего параметра «мотивация к занятиям оздоровительной физической культурой».

Ключевые слова: диагностика, доминирующий параметр, мотивация, оздоровительная физическая культура, операционализация.

*Goncharova Ekaterina Olegovna,
Master's student at the Maxim Tank Belarusian
State Pedagogical University,
Minsk, Republic of Belarus
e-mail: kapariha93@mail.ru*

FEATURES OF PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS OF MOTIVATION TOWARDS HEALTH-IMPROVING PHYSICAL EDUCATION IN FUTURE TEACHERS

Abstract. This article explores the importance of physical activity for students majoring in education, as well as the specifics of pedagogical assessments of motivation for health-improving physical education in students studying to become teachers. A framework for operationalizing the dominant parameter of "motivation for health-improving physical education" is proposed.

Key words: diagnostics, dominant parameter, motivation, health-improving physical education, operationalization.

Физическая культура является не только неотъемлемой частью культуры каждого человека в отдельности, но и культуры всего общества в целом. Общеизвестно, что умеренная двигательная активность и дозированные занятия физической культурой существенно улучшают здоровье человека, положительно влияют на продолжительность жизни и ее качество, снижают риск возникновения заболеваний функциональных систем организма, делают человека физически более привлекательным.

Современные условия жизни человека, а именно: большие стрессовые нагрузки, возрастающие объемы информации, сидячий образ жизни, делают физическую активность особенно важным и актуальным элементом поддержания здорового образа жизни и сохранения здоровья.

Физкультурно-оздоровительная деятельность в настоящее время занимает особое место в социальной политике Республики Беларусь. Повсеместно создаются условия для формирования разносторонней физически развитой личности. Проводятся физкультурно-оздоровительные и спортивно-массовые мероприятия с целью приобщения граждан к физически активному образу жизни, осознания здоровья как главной ценности для самого человека и для страны в целом. Однако, усилий только со стороны государства недостаточно. Особое место в обеспечении физкультурно-оздоровительной деятельности занимает мотивация, побуждающая человека к двигательной активности.

Поскольку вопросы сохранения здоровья, улучшения качества и продолжительности жизни волнуют человечество на протяжении всего времени, то и вопросы изучения мотивации к занятиям оздоровительной физической культурой представляют интерес и сохраняют свою актуальность в области научного знания (например, в исследованиях Б.Г.Ананьева, Б.П.Яковлева, Дж. Кретти, Р.А. Пилоян и др.).

Особое место двигательная активность занимает в жизни студенческой молодёжи. Занятия оздоровительной физической культурой служат ключевым инструментом для компенсации негативных факторов студенческой жизни (учебные перегрузки, малоподвижный образ жизни) и выступают основой для повышения умственной и профессиональной работоспособности будущего педагога. Регулярные занятия уменьшают тревожность, помогают справиться с нервным перенапряжением, способствуют высокой продуктивности ума и успеваемости. Регулярная двигательная активность также положительно сказывается на личностных и профессиональных качествах студентов – будущих педагогов, необходимых для построений будущей карьеры, социального успеха. Систематические тренировки способствуют развитию силы воли, настойчивости, целеустремленности, а также предполагают формирование навыков самоорганизации и самодисциплины. При групповых занятиях оздоровительной физической культурой происходит социальная адаптация студентов. Командные

игры и спортивные мероприятия улучшают коммуникативные навыки, учат работать в коллективе, находить общий язык с разными людьми.

Необходимо подчеркнуть значение личного примера педагога в процессе формирования ценностных установок ученика. Учитель, который регулярно занимается оздоровительной физической культурой, становится образцом подражания для своих воспитанников и тем самым демонстрирует и транслирует подрастающему поколению важность и ценность здорового образа жизни.

Таким образом, занятия оздоровительной физической культурой в контексте подготовки будущих педагогов являются не только личностным, но и профессиональным безусловным требованием, отражающим потребности современного общества в здоровых, энергичных и ответственных педагогах, способных не просто обучать, но и вдохновлять своих воспитанников.

Любая целенаправленная деятельность личности характеризуется мотивационным компонентом.

В Белорусской педагогической энциклопедии под «мотивацией понимается побуждение к действию, динамический процесс физиологического и психологического плана, управляющий поведением человека, определяющий его направленность, организованность, активность и устойчивость. Мотив (фр. *motif* «мотив» от лат. *moveo* «двигаю») же – это движущая сила, повод, побудительная причина» [2].

Мотивация к физической активности представляет собой особое состояние личности, которое направлено на достижение оптимального уровня физической подготовленности, улучшение работоспособности, укрепление здоровья, как физического, так и психического, повышение резервных возможностей организма. Процесс формирования интереса к занятиям оздоровительной физической культурой не одномоментный. Он является многоступенчатым и включает в себя получение элементарных гигиенических знаний, умений, навыков, формирование ценностного отношения к своему здоровью, непосредственно сами занятия оздоровительной физической культурой. Чтобы способствовать приобщению все большего числа студенческой молодежи к двигательной активности и пониманию, каким образом повлиять на текущую мотивационную сферу современного студента, необходимо определить уровень мотивации к систематическим занятиям оздоровительной физической культурой. Диагностика будет способствовать решению этой задачи.

«Диагностика – это специфический метод познания, направленный на выявление, описание и анализ внутреннего строения объекта, на основе чего даются прогностические рекомендации «с целью определения путей дальнейшего функционирования и развития объекта». Под педагогической диагностикой понимается система специфической деятельности педагогов и педагогических коллективов, нацеленная на выявление интересующих свойств личности с целью измерения результатов воспитания, образования и обучения» [1].

Детальное изучение при помощи педагогической диагностики мотивации к занятиям оздоровительной физической культурой у студентов позволит объективно оценить структуру мотивационной сферы будущих педагогов, опреде-

лить доминирующие мотивы, оценить здоровье-сберегающую компетентность для дальнейшей разработки комплекса приемов, методов, средств адресного педагогического воздействия.

Для выявления уровня мотивации и разработки диагностических инструментов педагогической диагностики, необходимо провести процедуру операционализации доминирующего параметра (предмет изучения, объект диагностического измерения).

«Операционализировать понятие, характеризующее предмет диагностики, – значит сформировать индекс и как систему инструкций, средство операционального определения данного понятия, и как картину данных, раскрывающую на эмпирическом уровне состояние, и тенденцию интересующего нас явления» [1].

Для операционализации необходимо перевести абстрактное понятие «мотивация» в конкретные измеримые показатели через определение трёх ключевых, взаимосвязанных параметров: направленности, выраженности (сила) и устойчивости (таблица 1).

Таблица 1 – Операционализация понятия «Мотивация к занятиям оздоровительной физической культурой»

Доминирующий параметр	Критерий	Показатель
МОТИВАЦИЯ К ЗАНЯТИЯМ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ (G)	Направленность (A)	Здоровье (A1)
		Самосовершенствование (A2)
		Удовольствие от процесса (A3)
		Физическая привлекательность (A4)
		Эмоциональная разрядка (A5)
	Выраженность (сила) (B)	Степень дискомфорта при отсутствии физической активности (B1)
		Место физической культуры в иерархии жизненных ценностей (B2)
	Устойчивость (C)	Частота занятий оздоровительной физической культурой (C1)
		Регулярность занятий оздоровительной физической культурой (C2)
		Способность преодолевать лень (C3)
		Наличие конкретных целей и планов (C4)

При проведении педагогической диагностики уровня мотивации студенческой молодежи к занятиям оздоровительной физической культурой применимы следующие методы: наблюдения, опросные методы, педагогическая ситуация, самооценка, эссе, интервью, самоотчет и др.

Для исследования мотивации к двигательной активности дано следующее определение доминирующего параметра: *мотивация к занятиям оздоровительной физической культурой* у студентов-будущих педагогов – это комплексное, динамическое, профессионально детерминированное личностное образование, представляющее собой устойчивую систему побуждений, ценност-

ных ориентаций и осознанных установок, направленных на регулярное участие в физкультурно-оздоровительной деятельности.

Спецификой данной мотивации является то, что она выходит за рамки индивидуальной потребности в укреплении здоровья и ее необходимо рассматривать как значимый компонент профессиональной подготовки педагога, способствующий:

- обеспечению профессионального долголетия за счёт поддержания физического и психоэмоционального ресурса;
- формированию и сохранению высокой педагогической работо-способности, необходимой для эффективной реализации профессиональных задач;
- становлению личного примера (ролевой модели) здорового образа жизни, способного оказывать воспитательное влияние на обучающихся.

Таким образом, мотивация к занятиям оздоровительной физической культурой у будущих педагогов является важнейшим фактором развития их профессиональной компетентности и здоровья, обеспечивающим интеграцию личностных и профессиональных целей в контексте педагогической деятельности.

Проведение педагогической диагностики позволит улучшить качество педагогического процесса и в дальнейшем разрабатывать методы, способы и приемы положительного влияния на уровень мотивации к двигательной активности у студенческой молодежи.

Список использованных источников

1. Артемёнок Е. Н. Педагогическая диагностика в контексте исследования: поиск, создание, реализация, рефлексия: учебно-методическое пособие / Е. Н. Артемёнок. – Минск: Изд-во БГПУ, 2024. – 196 с.
2. Белорусская педагогическая энциклопедия: в 2 тт. / ред. Н. П. Баранова, А. И. Жук, А. С. Лаптёнок и др. – Минск: Адукацыя і выхаванне, 2015. – Т. 1. – 736 с.

*Данич Оксана Владимировна,
кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры дошкольного и начального образования,
Витебский государственный университет имени П.М. Машерова,
г. Витебск, Беларусь
odanich@mail.ru*

ДИАГНОСТИКА ВЛАДЕНИЯ БЕЛОРУССКИМИ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ СИСТЕМОЙ ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ

Аннотация. Рассматривается содержание экспериментального исследования уровня владения белорусскими третьеклассниками основными нравст-

венными ценностями; определен статус данного ментального образования; результаты эксперимента интерпретированы.

Ключевые слова: нравственные ценности, уровень владения, учащиеся младшего школьного возраста.

*Oksana Vladimirovna Danich,
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Vitebsk State University named after P.M. Masherov,
Vitebsk, Belarus
odanich@mail.ru*

OWNERSHIP DIAGNOSTICS BY BELARUSIAN PRIMARY SCHOOL STUDENTS THE SYSTEM OF MORAL VALUES

Abstract. The content of an experimental study of the level of proficiency of Belarusian third graders in basic moral values is considered; the status of this mental education is determined; the results of the experiment are interpreted.

Key words: moral values, proficiency level, primary school students.

Уровень духовно-нравственного развития обучающихся остается предметом пристального внимания педагогических работников учреждений образования любого типа. Особенно актуальным это является для начальной школы, поскольку именно младший школьный возраст максимально сенситивен для осознанного восприятия детьми основных нравственных ценностей, принятых в данном обществе и транслируемых «важными» для них взрослыми: родителями, другими родственниками и, конечно же, учителями.

Педагогу представляется принципиально важным организовать целенаправленную и постоянную работу, ориентированную на формирование и дальнейшее повышение необходимого уровня владения школьниками основными нравственными ценностями. Отправной точкой такой работы должно стать исследование исходного уровня.

Основные нравственные ценности предложены в образовательном стандарте начального образования Республики Беларусь. Актуальны для детей младшего школьного возраста такие ценности, как честность, справедливость, патриотизм, гражданственность, доброта, трудолюбие, сострадание, дружба и др. [2]. По нашему мнению, владение этой системой, т. е. понимание, принятие и применение в любых ситуациях является важнейшей составляющей культурной грамотности учащихся как основы их общекультурной компетентности [1]. Подобное понимание культурной грамотности предполагает выделение в ее составе знаниевого компонента (как основного элемента и результата процесса познания), деятельностного (как способности и готовности применять на практике полученные знания), мотивационно-ценностного (как проявления внутренних и внешних мотивов повышения своего культурного уровня и осознания его ценности) и рефлексивно-оценочного (как процесса и

результата самопознания и самооценки своего состояния). При анализе владения детьми основными нравственными ценностями следует учитывать содержание названных компонентов, критерии их сформированности (когнитивный, деятельностный, мотивационный, рефлексивный), показатели и их качественную характеристику.

Для определения стартового уровня владения нравственными ценностями нами было проведено экспериментальное исследование, организованное в 2021–2022 учебном году среди учащихся третьих классов (около 300 испытуемых) в форме анкетирования. В качестве диагностического инструментария было использовано несколько приемов. Продемонстрируем сказанное на нескольких примерах.

Так, прием незаконченных предложений предполагал выявление представлений о сути таких нравственных качеств, как доброта, честность, трудолюбие, справедливость, заботливость, например, «Быть добрым – это значит...», «Быть справедливым – это значит...». Каждое высказывание сопровождалось выбором ответа «да» / «нет»: «Ты хотел (а) быть таким (такой)?». Пять законченных учащимися предложений демонстрировали знание и понимание содержания общечеловеческих нравственных ценностей и ориентацию на них, что относится к когнитивному критерию. При оценке учитывались количественные и качественные показатели, соответствующие одному из четырех уровней: низкому, пороговому, среднему, высокому.

Низкий уровень: понимание смысла общечеловеческих нравственных ценностей отсутствует либо учащийся демонстрирует верное понимание сущности только 1-й нравственной ценности и/или ориентируется на нее. Верных ответов 0–1.

Пороговый уровень: учащийся демонстрирует фрагментарное понимание смысла общечеловеческих нравственных ценностей и ориентацию на них: верное понимание 2-х нравственных ценностей и/или ориентация на них. Верных ответов – 2.

Средний уровень: Учащийся демонстрирует достаточно полное понимание смысла общечеловеческих нравственных ценностей, правильно охарактеризует их и ориентируется на них. Верных ответов – 3.

Высокий уровень: понимание смысла общечеловеческих нравственных ценностей сформировано в полном объеме, учащийся верно понимает их сущность и ориентируется на них. Верных ответов – 4.

Задание, предполагающее построение собственной иерархии нравственных ценностей, позволило определить нравственные ориентиры как регуляторы поведения:

Представьте, что у вас есть волшебная палочка. Выберите из предложенных пять самых заветных желаний.

Таблица 1

Желание: «Хочу, ...	Выбор
Быть человеком, которого любят	
Иметь много денег	
Иметь самый современный телефон	
Иметь верного друга	
Чтобы мои родители были здоровы	
Иметь возможность командовать другими людьми	
Иметь много слуг и ими распоряжаться	
Быть добрым человеком	
Иметь возможность помогать другим людям	
Иметь то, чего у других никогда не будет	

Показателем при оценивании данного задания стала ориентация на нормы поведения, обусловленные принятой в данном обществе системой нравственных ценностей, что можно отнести к содержанию деятельностного критерия. Выявляя уровень, мы руководствовались целым набором качественных и количественных характеристик.

Низкий уровень: ориентируется на нормы поведения, обусловленные утилитарными, прагматичными ценностями (деньги, дорогие вещи, возможность доминировать над другими людьми). Верных ответов 0–3.

Пороговый уровень: преобладает ориентация на нормы поведения, продиктованные материальными ценностями (деньги, дорогие вещи, доминирование над другими людьми). Верных ответов 4–6.

Средний уровень: большей частью, ориентируется на нормы поведения, обусловленных нравственными, нематериальными ценностями (добротой, заботой о близких, дружбой, любовью, стремлением помогать нуждающимся). Верных ответов 7–8.

Высокий уровень: полностью ориентируется на нормы поведения, обусловленные духовно-нравственными ценностями (добротой, заботой о близких, дружбой, любовью, взаимовыручкой). Все ответы верны (9).

Приемом, который позволил диагностировать мотивационно-ценностный компонент владения нравственными ценностями, стало решение моральной дилеммы.

– Прочитайте вопросы. На каждый вопрос выберите один ответ.

1. Если кто-то плачет, то я ...

- а) постараюсь утешить;
- б) подумаю о том, что могло произойти;
- в) не обращаю внимания.

2. Если кто-то расстроился из-за того, что получил плохую оценку, я ...

- а) не стану обращать внимания;
- б) успокою, пообещаю помочь;
- г) посоветую лучше готовиться к урокам.

3. Мой одноклассник на меня обиделся, а я...

а) попытаюсь его понять и придумать, что можно сделать в этой ситуации;

б) тоже обижусь на него;

в) буду ему доказывать, что он неправ.

При определении уровня сформированности мотивационного компонента использовался такой показатель, как внутренняя мотивация нравственного поведения, нравственные потребности и мотивы, и нижеперечисленные характеристики.

Низкий уровень: такие нравственные ценности, как доброта, сострадание, эмпатия, готовность помочь не являются мотивами-регуляторами нравственного поведения. Все ответы неверны.

Пороговый уровень: только некоторые важнейшие нравственные ценности (доброта, сострадание, чуткость к чужой беде, готовность помочь) выступают в качестве мотивов-регуляторов нравственного поведения. Верный ответ 1.

Средний уровень: большая часть предлагаемых нравственных ценностей выступают в качестве мотивов-регуляторов нравственного поведения. Верных ответов 2.

Высокий уровень: все предложенные важнейшие нравственные ценности (доброта, сострадание, эмпатия, готовность помочь) выступают в качестве мотивов-регуляторов нравственного поведения. Верных ответов 3.

При оценке уровня сформированности рефлексивно-оценочного компонента владения системой нравственных ценностей в качестве критерия мы использовали оценку примеров поведения (поступков) с точки зрения соблюдения нравственных норм. Материалом послужили фразеологизмы, обозначающие отрицательное или положительное поведение. Заметим, что этот языковой материал обладает наиболее выраженной культурно-национальной окрашенностью, поэтому и наиболее ценен для формирования культурного уровня и национального самосознания. Кроме того, этот материал позволяет выявить пробелы и в предметных знаниях по русскому языку, и во владении самым сложным и самым ярким средством выразительности. Намеренно были выбраны фразеологизмы, работа над которыми уже осуществлялась в предыдущий период обучения, т.е. значение которых учащимся потенциально известно: *бросать слова на ветер, втирать очки, сживать со света, подставить плечо, перемыть косточки, держать язык за зубами*. Варианты ответа: «одобряю», «не одобряю», «не знаю, что это значит». При оценке учитывались следующие количественные и качественные характеристики:

Низкий уровень: оценка примеров поведения (поступков) не предполагает следование принятым в данном обществе нравственным нормам. Верных ответов 0–1 и/или учащийся не знает значения 4–6.

Пороговый уровень: собственная оценка примеров поведения (поступков) лишь частично отражает следование принятым в данном обществе нравственным нормам. Верных ответов 2–3 и/или учащийся не знает значения 2–3 фразеологизмов.

Средний уровень: оценка примеров поведения (поступков), в основном, отражает следование принятым в данном обществе нравственным нормам. Верных ответов 4–5 и/или учащийся не знает значения 1 фразеологизма.

Высокий уровень: оценка примеров поведения (поступков) показывает принятие одобряемых данным обществом нравственных норм. Все ответы верны, и учащийся понимает значение всех фразеологизмов.

Статистическая обработка данных тестирования всего контингента испытуемых позволила выявить общий уровень владения системой нравственных ценностей, который мы представили в следующем виде:

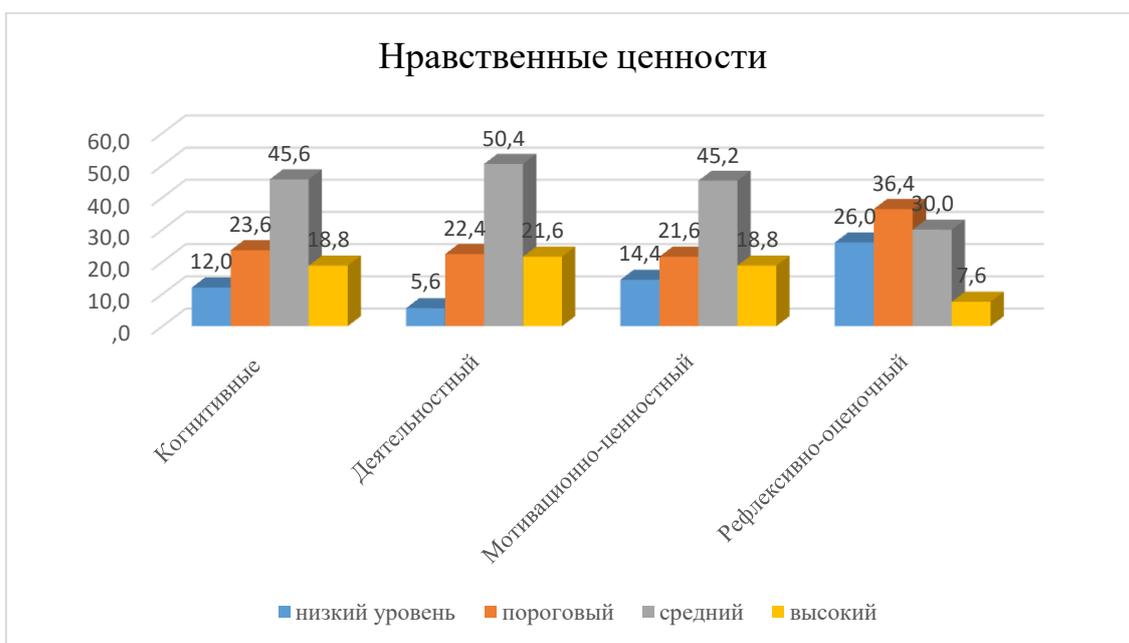


Рисунок 1 – Сформированность компонентов системы нравственных ценностей (в %)

Таким образом, можно констатировать преобладающий средний уровень владения системой нравственных ценностей, при этом «западает» рефлексивно-оценочный компонент данного ментального образования, что задает педагогу ориентиры в работе по формированию и развитию общей культуры личности учащихся младшего школьного возраста.

Список использованных источников

1. Данич О. В. Лингвокультурная грамотность младших школьников: содержание и структура понятия // *Веснік Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя П.М. Машэрава*, 2024. – № 3. – С. 68–76.
2. Образовательный стандарт начального образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://adu.by/images/2019/01/obrstandartyobsredobrazo-vaniya.pdf> [Дата обращения: 05.09.2025].

*Дзюба Ирина Александровна,
кандидат физико-математических наук, доцент,
государственное учреждение образования «Академия образования»,
г. Минск, Республика Беларусь
spk@akademy.by*

ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Аннотация. Академия образования придает особое значение диагностическим исследованиям, направленным на оценку уровня профессиональной компетентности педагогических работников. Эти исследования позволяют выявлять тренды и актуальные направления профессионального развития педагогических кадров, оперативно диверсифицировать содержание и формы реализации учебных программ, совершенствовать инновационные педагогические практики.

Ключевые слова: диагностика и мониторинг, профессиональная компетентность, педагогические кадры, качество образования.

*Dziuba Iryna,
Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor,
State educational institution "Academy of Education"
Minsk, Belarus
spk@akademy.by*

DIAGNOSTIC RESEARCH IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION OF THE REPUBLIC OF BELARUS

Abstract. The Academy of Education attaches particular importance to diagnostic studies aimed at assessing the level of professional competence of teaching staff. These studies make it possible to identify directions in the professional development of teaching staff, quickly diversify the content and forms of implementation of educational programs, improve innovative teaching practices.

Key words: diagnostics and monitoring, professional competence, teaching staff, quality of education.

Современные геополитические вызовы, изменение социокультурной ситуации, процессы глобализации и интеграции, информатизация общества определяют необходимость непрерывного профессионального развития современного педагогического работника, который: должен быть способен обеспечить воспитание личности с гуманистическим мировоззрением, критическим, социально и экологически ориентированным мышлением, активной гражданской позицией, национальным самосознанием в условиях открытого поликультур-

турного общества; готов к духовно-нравственному воспитанию подрастающего поколения, умеет организовывать социально значимые инициативы обучающихся с опорой на лучшие традиции коллективного воспитания, формировать у них установку на здоровый образ жизни, осуществлять профилактику вредных привычек, агрессии; владеет навыками работы в цифровой образовательной среде; способен предвосхищать социальную ситуацию развития современного ребенка; осознает необходимость достижения и реализует в профессиональной деятельности идеи образования для устойчивого развития; готов к работе в условиях реализации принципа инклюзии в образовательном процессе; умеет проектировать свою жизненную и профессиональную траекторию, развиваться и самообразовываться на протяжении всей жизни, находить оптимальные решения в нестандартных профессиональных ситуациях, жить и общаться в поликультурном мире [2].

Эффективное функционирование и опережающее развитие системы дополнительного образования педагогических работников учреждений дошкольного, общего среднего, специального образования, дополнительного образования детей и молодежи (далее – ДОПР) Республики Беларусь не только обеспечивает непрерывность их профессионального развития, но и способствует развитию инновационной культуры и личностного потенциала, снижает риски профессионального выгорания педагогов, способствует повышению престижа педагогического труда.

Отличительными особенностями функционирования системы ДОПР в Республике Беларусь являются:

гарантированная государством (в том числе за счет выделяемого бюджетного финансирования) возможность повышения квалификации педагогическими работниками учреждений дошкольного, общего среднего, специального образования, дополнительного образования детей и молодежи не реже одного раза в три года в соответствии с Положением о непрерывном профессиональном образовании;

наличие оптимально организованной структуры учреждений, осуществляющих научно-методическое сопровождение деятельности и реализацию образовательных программ ДОПР, обеспечивающей их транспортную и информационную доступность, оперативную реакцию на возникающие практические трудности и запросы педагогов, учет региональных особенностей и т. д.;

реализация учреждениями ДОПР функций экспертизы и сопровождения экспериментальной и инновационной деятельности на уровнях дошкольного и общего среднего образования, специального образования, дополнительного образования детей и молодежи;

«встроенность» в систему ДОПР процесса организационного и научно-методического сопровождения аттестации педагогических кадров, проведения квалификационных экзаменов на присвоение высшей квалификационной категории, категории «учитель-методист»;

сохранение в системе ДОПР традиций по организации мероприятий, направленных на аккумуляцию и распространение эффективного педагогического

опыта, проведение методических фестивалей, конкурсов профессионального мастерства и т. п.

Обеспечение эффективного сопровождения процесса непрерывного профессионального развития педагогов невозможно без объективных сведений о состоянии педагогической среды, качестве научно-методического сопровождения профессионального саморазвития, имеющихся профессиональных затруднениях и образовательных запросах, уровне удовлетворенности слушателей содержанием учебных программ повышения квалификации и пр.

Государственное учреждение образования «Академия образования» (далее – Академия), как ведущее учреждение в системе дополнительного образования взрослых Республики Беларусь по профилям «Педагогика», «Педагогика. Профессиональное образование» традиционно является разработчиком инструментария (включая определение критериев, наборы показателей и т. д.), владельцем различных цифровых интерфейсов (от локальных систем, гарантирующих защиту персональных данных, специализированных подсистем в электронной среде дистанционного обучения Академии, до онлайн-форм в сетевых сервисах для обезличенного сбора информации), координатором проведения диагностических исследований в ДОПР, центром обработки, анализа, предъявления и коллективного обсуждения их результатов [1]. Следует подчеркнуть, что благодаря развитию систем генеративного искусственного интеллекта за последний год существенно расширились наши возможности по массовой обработке «открытых» ответов. Однако, при модификации состава и содержания предъявляемых респондентам материалов, мы стремимся реализовывать принцип преемственности для сохранения возможности мониторинга и сопоставления получаемых результатов.

Диагностическая функция в ДОПР рассматривается нами как процесс исследования и оценки состояния педагогической среды и ее субъектов с целью выявления их особенностей, определения динамики развития и оптимизации педагогической деятельности и как возможность учитывать в процессе обучения актуальные образовательные запросы и потребности обучающихся на каждом этапе их личностно-профессионального развития.

Диагностические исследования в системе ДОПР проводятся на различных уровнях: системном (республиканском), учрежденческом (в Академии, Институтах развития образования), часть из них (ориентированных на анализ показателей профессиональной позиции педагогов и факторов, влияющих на ее развитие) носит персонализированный характер. Важно отметить, что в большинстве случаев эта деятельность приводит к подготовке методических рекомендаций и принятию конкретных управленческих решений (приказов Министерства образования Республики Беларусь, решений Республиканского методического совета, научно-методических советов Академии и областных (Минского городского) Институтов развития образования и др.), появлению новых учебных модулей, проведению вебинаров и других мероприятий.

Наряду с ежегодно проводимым по приказу Министерства образования Республики Беларусь изучением профессиональных потребностей педагогиче-

ских работников и непрерывной диагностикой профессиональных компетенций учителей учебных предметов [1, 3], регулярный характер носит диагностика слушателей, проходящих повышение квалификации на базе Академии и региональных Институтов развития образования. С учетом последних исследований мы наблюдаем, что уровень собственной профессиональной компетенции (готовность мотивировать учащихся на учебно-познавательную деятельность, реализовывать воспитательные задачи и т. д.) респонденты оценивают в целом выше среднего. К значимым для своей профессиональной педагогической деятельности параметрам они относят возможность совершенствования, роста и развития как личности (48%), результативность повышения квалификации в системе дополнительного профессионального образования взрослых (46%), качество методического сопровождения педагогической деятельности в межкурсовый период (43%), возможность устанавливать профессиональные социальные контакты, формировать и поддерживать долгосрочные и стабильные взаимоотношения с коллегами (42%). Больше всего не устраивает педагогов в профессиональной деятельности низкий уровень заработной платы (45%), высокая внеучебная нагрузка (43%), незаинтересованность учащихся в учебе (40%). При этом, несмотря на указание респондентами на неудовлетворенность высокой бюрократической нагрузкой (много документов, отчетов, документации), на вопрос о периодичности заполнения документов, только 12 % респондентов указали «иную отчетную документацию», кроме обязательной. Среди аспектов деятельности учреждений дополнительного педагогического образования высоко и выше среднего оценивается морально-психологический климат, складывающийся в процессе повышения квалификации (94%), организация образовательного процесса (95%), взаимодействие участников образовательного процесса (93%), актуальность содержания обучения (92%). Однако в ответах на вопрос «В какой мере Вы, как педагогический работник, нуждаетесь в развитии профессиональных компетенций для повышения качества образовательного процесса», слушатели отмечают, что очень нуждаются и скорее нуждаются в дополнительной методической поддержке при организации работы с одаренными и высокомотивированными учащимися (14%), при организации работы с учащимися, находящимися в социально-опасном положении (17%), реализации психологических аспектов профессиональной деятельности (управление конфликтами) (14%).

При этом локализация полученных данных по регионам (областям, районам республики) позволяет выделить статистически значимые различия по отдельным параметрам. Это является основанием для осмысления профессиональной педагогической реальности и расстановке акцентов в предлагаемом отдельными учреждениями ДОПР содержании учебных программ.

Основой эффективного построения индивидуальной образовательной траектории профессионально-личностного развития педагога выступает рефлексивная диагностика, ориентированная на рефлексивные процессы обучающегося. Ее уникальность заключается в том, что она одновременно реализуется в двух основных функциях: как средство выявления и измерения личностно-

профессиональных качеств педагогов (измерительный аспект) и как средство профессионального обучения и развития (дидактический аспект).

Почти пять лет руководители и педагоги учреждений дошкольного образования страны используют зарегистрированный в Государственном регистре информационных ресурсов Республики Беларусь методический комплекс «Диагностика профессиональной компетентности воспитателя дошкольного образования» (ознакомительный доступ по ссылке <https://do.academy.edu.by/course/view.php?id=35>, логин – user-vs, пароль – vs-2024). Каждый из 5 структурных компонентов (направлений развития ребенка) не только включает обширный набор тестовых заданий по 6 группам основных профессиональных компетенций, но и соответствующие комплекты карт наблюдений для оценки выполнения отдельных видов функциональных обязанностей.

На развитие успешности и мотивации к профессиональному развитию, и совершенствование профессионального мастерства педагогов направлены диагностические тестовые материалы для подготовки к квалификационному экзамену в процессе аттестации на высшую квалификационную категорию, категорию «учитель-методист» [4], представляющие продукт коллективной деятельности кафедр и методических структур Академии и ряда областных институтов развития образования.

В рамках научных исследований Академии на ближайший пятилетний период планируется проведение обширных диагностических мероприятий для разработки критериальной матрицы и оценочной методики степени направленности учебных программ повышения квалификации на формирование у обучающихся универсальных компетенций, оценке вариативных моделей «неформального» дополнительного образования педагогических работников в целях социально-экономической и национально-культурной безопасности белорусской государственности.

Диагностические исследования в ДОПР являются основой для:

обеспечения реализации персонализированного подхода в процессе повышения квалификации;

повышения практикоориентированности и адресности содержания дополнительного образования педагогов, актуальности содержания, мобильности (степени диверсификации) учебных программ, учебных модулей и материалов для субъектов образовательного процесса;

использования в стратегическом и тактическом планировании образовательной деятельности в ДОПР комплексного маркетингового подхода, включающего инструменты не только выявления, но и формирования образовательных запросов, для устойчивой реализации обратной связи с субъектами ДОПР, органами управления образованием, социумом;

активного применения методов акмеологического проектирования, сопровождения и консультирования как практического инструментария обеспечения личностно-профессионального саморазвития в мотивирующей образовательной среде ДОПР.

Список использованных источников

1. Дзюба, И.А. Исследование профессиональных компетенций и образовательных запросов педагогических работников [Электронный ресурс] // И.А. Дзюба, В. Г. Реут, А. Д. Сойко; под общ.ред. канд. социол. наук, доц. В. Г. Реут ; ГУО «Акад. последиплом. образования». – Минск: АПО, 2024. – 137 с.
2. Концепция развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года: утв. постановлением Совета Министров Респ. Беларусь 30.11.2021 № 683 // Национальный правовой интернет-портал Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – URL: <https://pravo.by/document/?guid=12551&-p0=C22100683-&p1=1> [Дата обращения: 15.09.2025].
3. Мониторинг профессиональной компетентности как механизм обеспечения качества дополнительного образования педагогических работников Республики Беларусь / И.А. Дзюба // Педагогическая диагностика: история, теория, современность: материалы III Международной научно-практической конференции, 29 марта 2024 г. – Таганрог, Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», 2024. – С. 109–113.
4. Процедура проведения квалификационного экзамена при прохождении аттестации на присвоение высшей квалификационной категории // Официальный сайт государственного учреждения образования «Академия образования» [Электронный ресурс]. – URL: clck.ru/3PBFZ7 [Дата обращения: 15.09.2025].

*Дильбар Баширова Октай,
доктор философии по филологии,
главный преподаватель кафедры
инклюзивного и адаптивного образования,
Бакинский Славянский Университет,
Баку, Азербайджан
dilber.beshirli@gmail.com*

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКЕ: ВОЗМОЖНОСТИ И ОГРАНИЧЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена современным инновационным подходам в педагогической диагностике и их влиянию на образовательный процесс. Рассматриваются цифровые платформы, адаптивное тестирование, игровые и симуляционные методы, а также аналитика больших данных и искусственный интеллект. Анализируются возможности этих технологий для индивидуализации обучения, обеспечения быстрой обратной связи и интеграции междисциплинарных данных. В то же время выявляются ограничения и вызовы, включая этические аспекты, техническую инфраструктуру, квалификацию педагогов и риск чрезмерной стандартизации процесса оценки. Статья подчеркивает необходимость сбалансированного сочетания традиционных и инновационных ме-

тодов для создания эффективной системы диагностики, способствующей все-стороннему развитию учащихся.

Ключевые слова: педагогическая диагностика, инновационные технологии, адаптивное тестирование, индивидуализация обучения, аналитика данных.

*Dilbar Bashirova Oktay,
Doctor of Philosophy in Philology,
Chief Lecturer of the Department of Inclusive and Adaptive Education,
Baku Slavic University,
Baku, The Republic of Azerbaijan
dilber.beshirli@gmail.com*

INNOVATIVE APPROACHES IN PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS: POSSIBILITIES AND LIMITATIONS

Abstract. The article is devoted to modern innovative approaches in pedagogical diagnostics and their impact on the educational process. Digital platforms, adaptive testing, game and simulation methods, as well as big data analytics and artificial intelligence are considered. The possibilities of these technologies for individualization of learning, provision of rapid feedback and integration of interdisciplinary data are analyzed. At the same time, limitations and challenges are identified, including ethical aspects, technical infrastructure, qualifications of teachers and the risk of excessive standardization of the assessment process. The article emphasizes the need for a balanced combination of traditional and innovative methods to create an effective diagnostic system that promotes the comprehensive development of students.

Key words: pedagogical diagnostics, innovative technologies, adaptive testing, individualization of learning, data analytics.

Современная педагогическая диагностика находится на этапе глубоких изменений, вызванных активным внедрением инновационных технологий и междисциплинарных подходов. Традиционные методы оценки знаний и навыков учащихся постепенно дополняются цифровыми инструментами, адаптивными тестами, интерактивными платформами и аналитикой больших данных, что позволяет педагогам получать более точные и детализированные сведения об образовательных достижениях учеников. Такие изменения открывают новые возможности для индивидуализации учебного процесса, повышения его эффективности и более гибкого подхода к каждому учащемуся. Вместе с тем, внедрение современных технологий выявляет и ряд ограничений, связанных с этическими вопросами обработки персональных данных, техническими требованиями к оборудованию и программному обеспечению, а также необходимостью обеспечения квалифицированной подготовки педагогов. Эти вызовы требуют комплексного подхода, обеспечивающего не только технологическую оснащен-

ность, но и соответствие образовательного процесса высоким педагогическим и этическим стандартам [3].

Современная педагогическая диагностика активно развивается под влиянием цифровых технологий, что открывает новые возможности для оценки образовательных достижений учащихся. Одним из наиболее заметных направлений является использование цифровых платформ и адаптивного тестирования. Онлайн-платформы позволяют создавать тестовые задания, которые автоматически подстраиваются под уровень знаний и навыков конкретного ученика, что обеспечивает более точное измерение его образовательных достижений. Эти системы способны анализировать ответы в реальном времени, выявлять пробелы в знаниях и предоставлять рекомендации по индивидуальной коррекции обучения, что значительно повышает эффективность педагогического процесса и способствует персонализированному подходу к обучению.

Особое внимание в современных исследованиях уделяется игровым и симуляционным методам диагностики. Геймификация и имитационные модели позволяют оценивать когнитивные, социальные и эмоциональные навыки учеников через игровые сценарии, что делает процесс тестирования более привлекательным и мотивирующим. Использование игровых технологий снижает стресс, часто сопровождающий традиционные формы оценки, и способствует более естественному проявлению способностей учащихся. Игровой подход помогает педагогам выявлять особенности мышления, креативность и уровень взаимодействия в команде, что традиционные тесты часто упускают [2].

Важным элементом инновационной диагностики является аналитика больших данных и применение технологий искусственного интеллекта. Современные AI-системы способны обрабатывать огромные массивы образовательных данных, выявлять скрытые закономерности и прогнозировать потенциальные трудности учеников. На основе полученных данных создаются персонализированные образовательные программы, которые учитывают индивидуальные потребности и возможности каждого учащегося. Применение аналитических инструментов позволяет педагогам более точно корректировать учебный процесс и принимать обоснованные решения, направленные на улучшение результатов обучения и развитие ключевых компетенций.

Инновационные подходы в педагогической диагностике открывают широкие перспективы для более глубокого понимания индивидуальных особенностей каждого учащегося. Современные цифровые инструменты позволяют педагогам учитывать разнообразие когнитивных, эмоциональных и социальных характеристик, формируя более точную картину образовательных достижений и потребностей учащихся. Такой персонализированный подход повышает эффективность обучения и способствует развитию уникальных способностей каждого ученика.

Еще одним важным преимуществом инновационных методов является возможность оперативной обратной связи и своевременной корректировки образовательного процесса. Системы адаптивного тестирования, аналитики больших данных и искусственного интеллекта позволяют мгновенно анализировать результаты учеников, выявлять слабые стороны и предлагать рекомендации по

дальнейшему обучению. Это обеспечивает непрерывный процесс мониторинга и коррекции, что традиционные формы оценки реализовать не позволяют [4].

Современные методы также дают возможность интегрировать междисциплинарные данные, включая информацию из психологии, нейропсихологии и педагогики, что способствует более комплексному пониманию развития ученика и выработке эффективных стратегий обучения.

Однако внедрение инновационных подходов сопряжено с рядом ограничений и вызовов. Обработка личных данных требует строгого соблюдения этических норм и законодательства, что особенно важно в образовательной среде. Кроме того, использование цифровых платформ и аналитических инструментов предъявляет высокие требования к технической инфраструктуре и программному обеспечению, что может быть проблематично для отдельных школ или образовательных учреждений. Успешное применение инновационных методов также зависит от квалификации педагогов; уровень их цифровой и методической подготовки напрямую влияет на эффективность использования новых технологий. Наконец, чрезмерная автоматизация процесса диагностики может привести к риску стандартизации, когда внимание к творческим и социальным аспектам развития ученика оказывается недостаточным [1].

Инновационные подходы в педагогической диагностике действительно предоставляют широкие возможности для индивидуализации учебного процесса и повышения его общей эффективности. Их применение позволяет учитывать уникальные особенности каждого ученика, адаптировать методы обучения под индивидуальные потребности и создавать более гибкие образовательные траектории. В то же время успешное внедрение таких методов требует комплексного подхода, который включает учет технических возможностей школ и образовательных учреждений, соблюдение этических норм при работе с персональными данными учеников и высокий уровень профессиональной подготовки педагогов. Только при грамотном сочетании традиционных и инновационных методов диагностики возможно формирование сбалансированной системы оценки, которая не только объективно отражает достижения учеников, но и стимулирует их развитие, поддерживает творческий потенциал и социальные компетенции, обеспечивая всестороннее развитие каждого ребенка [5].

Список использованных источников

1. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. Диагностика и коррекция. – СПб.: Речь, 2003. – 320 с.
2. Лалаева, Р.И. Дислексия и дисграфия у детей: теория и практика коррекционной работы. – М.: Просвещение, 2015. – 288 с.
3. Пискунова, Е.В. Педагогическая диагностика: теория и практика. – М.: Академия, 2018. – 256 с.
4. Black, P., & Wiliam, D. Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment. London: Phi Delta Kappa International, 1998.
5. Shute, V.J. *Focus on Formative Feedback*. Review of Educational Research, 78(1), 153–189, 2008.

*Емельянова Елена Владимировна,
кандидат педагогических наук, доцент,
директор Русского Центра,
доцент кафедры гуманитарных дисциплин
Казахско-русского международного университета,
г. Актобе, Республика Казахстан
e-mail: jemeljanowa@mail.ru*

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ДИАГНОСТИРОВАНИЕ КАК НАУЧНАЯ СИСТЕМА

Аннотация. В предлагаемой статье автор детализирует понятия «диагностика» и «диагноз» применительно к педагогической теории и практике, а также различные подходы к феномену «педагогическая диагностика». Педагогическая диагностика призвана ответить на ряд актуальных вопросов, назревших в системе образования: Чему и зачем обучать учащихся в ходе образовательного процесса? По каким критериям, параметрам и показателям обучать? Автор конкретизирует основные функции и принципы педагогической диагностики, как способ повышения эффективности результатов обучения и корректировки педагогической деятельности. Педагогическая диагностика есть условие и предпосылка для грамотной постановки и успешного конструирования педагогических технологий.

Ключевые слова: педагогическая диагностика, научная система, подходы и механизмы изучения, функции и принципы педагогической диагностики, педагогические технологии.

*Yemelyanova Elena Vladimirovna,
PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Director of the Russian Center,
Associate Professor of the Department of Humanities
at the Kazakh-Russian International University,
Aktobe, Republic of Kazakhstan
e-mail: jemeljanowa@mail.ru*

PEDAGOGICAL DIAGNOSIS AS A SCIENTIFIC SYSTEM

Abstract. In this article, the author details the concepts of “diagnostics” and “diagnosis” in relation to pedagogical theory and practice, as well as various approaches to the phenomenon of “pedagogical diagnostics”. Pedagogical diagnostics aim to answer a number of pressing questions facing the education system: What and why should students be taught during the educational process? What are the criteria, parameters, and indicators for teaching? The author outlines the key functions and principles of pedagogical diagnostics as a way to improve the effectiveness of learn-

ing outcomes and adjust teaching practices. Pedagogical diagnostics is a prerequisite for the competent formulation and successful design of pedagogical technologies.

Key words: pedagogical diagnostics, scientific system, approaches and mechanisms of study, functions and principles of pedagogical diagnostics, pedagogical technologies.

Термины «диагностика» (от греческого *diagnostikos* – «способный выявлять, распознавать») и «диагноз» (от греческого *diagnosis* – «выявление, распознавание») давно известны в медицине, психологии, технике, биологии, социологии. Общий смысл термина «диагноз» в этих науках сводится к следующему: всесторонний анализ и изучение человеческого организма, его психики, физиологии (или соответственно состояния машин и других технических устройств и механизмов); определение дефектов, отклонений в жизнедеятельности человека; прогнозирование возможных отклонений в развитии организма человека (режиме работы механизмов и машин); разработка технологий, методов и средств обнаружения и локализации выявленных дефектов. Эти термины совсем недавно стали достоянием и педагогической теории и практики.

Педагогическое диагностирование в настоящее время все еще остается в некотором смысле неопределенной и активно оспариваемой программой, нежели сформировавшейся научной системой. Поэтому неудивительно, что существуют различные подходы к феномену «педагогическая диагностика». Педагогическую диагностику большинство ученых (М.И. Бекоева, И.А. Платонова, Е.А. Селиванова) рассматривают как механизм изучения индивидуальных, личностных особенностей и перспектив дальнейшего развития личности [1, 24]. С помощью педагогической диагностики анализируется образовательный процесс и определяются результаты деятельности, как ученика, так и учителя. Для достижения целей, пишет И.Ю. Гутник, в ходе диагностических процедур устанавливаются предпосылки к обучению, имеющиеся у отдельных учеников и у класса в целом; определяются условия, необходимые для организации планомерного процесса обучения [2, 111]. Впервые понятие «педагогическая диагностика», по аналогии с медицинской и психологической диагностикой, в научный оборот было введено в 1968 г. К. Ингенкампом в рамках одного научного проекта. По своим целям, задачам и сфере применения педагогическая диагностика – самостоятельное направление. По мнению К. Ингенкампа, она заимствовала свои технологии, методы и образ мыслей у психологической диагностики [3, 42].

Одним из первых среди отечественных ученых педагогическую диагностику стала разрабатывать группа педагогов (Л.А. Дубровина, Ю.С. Карабасов, А.И. Кочетов, В.П. Соловьев) под руководством А.И. Кочетова. По мнению этих исследователей, «Сущность педагогической диагностики – изучение результативности учебно-воспитательного процесса в школе на основе изменений в уровне воспитанности учащихся и росте педагогического мастерства учителей» [4, 26].

В педагогическую диагностику вкладывается более глубокий и более обширный смысл, чем в традиционную проверку знаний, умений и навыков обучаемых. Знание ребенка и человека вообще, являющегося объектом воспитания, – необходимое условие педагогической культуры. Об этом говорили великие педагоги прошлого – Я.А. Коменский, А.И. Кочетов, И.Г. Песталоцци, Л.Н. Толстой. К.Д. Ушинский. Проверка знаний учащихся лишь констатирует результаты, не объясняя их происхождения, тогда как педагогическое диагностирование рассматривает результаты в совокупности с методами, способами и средствами их достижения, выявляет динамику и тенденции формирования продуктов обучения. Диагностирование включает в себя контроль (предварительный, текущий, итоговый), проверку, оценивание, накопление и анализ статистических данных, выявление тенденций и динамики развития, прогнозирование дальнейшего хода событий. Таким образом, педагогическое диагностирование призвано, во-первых, оптимизировать процесс индивидуализированного обучения, во-вторых, обеспечить объективную оценку результатов обучения в интересах общества и, в-третьих, руководствуясь разработанными критериями, минимизировать ошибки при переводе обучающихся из одной группы в другую, при выборе траектории обучения и определении курсов по выбору.

Диагностика результатов труда педагога сегодня рассматривается как возможность повышения качества профессиональной (Е.А. Селиванова), творческой деятельности [5, 48]. В этом контексте профессионализация как социокультурный фактор определяет современное понимание результативного аспекта качества образования, который подразумевает готовность человека учиться и переучиваться в течение всей жизни. Педагогическая диагностика призвана ответить на ряд актуальных вопросов, назревших в системе образования: Чему и зачем обучать учащихся в ходе образовательного процесса? По каким критериям, параметрам и показателям обучать? Как и где использовать результаты полученной информации о качестве педагогической деятельности? При каких обстоятельствах педагогическая диагностика включается в учебно-воспитательный процесс? Как научить учителей самоконтролю и самооценке, а учащихся –самопознанию и саморазвитию?

Педагогическую диагностику следует анализировать как эффективный способ корректировки деятельности педагога с целью совершенствования его педагогического мастерства. Очевидно, что если объектом диагностирования выступает сам учитель, то субъектом анализа будет его профессионально-педагогическая деятельность, направленная на реализацию определенных образовательных функций, таких как:

- 1) диагностическая функция, как обследование обучающихся и установление уровня их знаний и умений;
- 2) ориентационно-прогностическая функция, заключающаяся в определении основных направлений педагогической деятельности, ее конкретных целей и текущих задач на каждом этапе работы, прогнозирования ее результатов;
- 3) проектно-конструктивная функция как проектирование и конструирование содержания учебно-воспитательной деятельности;

- 4) организаторская функция как вовлечение обучающихся в намеченную учебно-воспитательную деятельность и стимулирование их познавательной активности;
- 5) информационно-объяснительная функция как основательное знание преподавателем учебной дисциплины, его научно-мировоззренческая убежденность;
- 6) коммуникативно-стимулирующая функция как влияние педагога, которое оказывают на учеников его личностные качества, его нравственно-педагогическая культура;
- 7) аналитико-оценочная функция как анализ и оценка воспитания и обучения, выявление позитивных сторон и недостатков, сопоставление полученных результатов с теми целями и задачами, которые ранее планировались;
- 8) исследовательская как самосовершенствование педагога и повышение его научно-исследовательской компетентности.

Основными принципами диагностики и контроля успеваемости обучающихся являются систематичность, объективность, наглядность, регулярность.

Принцип систематичности заключается в том, что все обучаемые подвергаются систематическому диагностированию с первого и до последнего дня пребывания в образовательной организации. Контроль в школе необходимо осуществлять с такой периодичностью, чтобы достоверно и объективно проверить то содержательное наполнение образовательного процесса, что школьникам необходимо знать и применять в практической деятельности. Принцип систематичности требует от преподавателя комплексного подхода к проведению диагностики, при котором различные методы, формы и средства диагностирования, проверки и оценивания реализуются в единстве и тесной взаимосвязи, подчиняются одной образовательной цели. Требование принципа систематичности выражается прежде всего в необходимости осуществления диагностического контролирования на всех уровнях дидактического процесса - от первоначального восприятия знаний и до их практического использования. Такой подход исключает универсальность отдельных форм, методов и средств педагогического диагностирования.

Принцип объективности заключается в научном обосновании содержания диагностических процедур, тестовых заданий, методик, вопросов, дружеском отношении педагога ко всем ученикам, в точном, соответствующем установленным критериям контроле и оценке знаний, умений, навыков. Практически объективность педагогической диагностики заключается в том, что независимо от педагогов, осуществляющих диагностирование, методов, средств и форм контроля выставленные оценки совпадают.

Принцип наглядности состоит, прежде всего, в осуществлении открытых испытаний всех обучающихся по одинаковым критериям и параметрам. Рейтинг каждого обучаемого, устанавливаемый в процессе диагностики, носит формализованный, наглядный характер. Оценка – это ориентир, по которому у школьников создается впечатление об объективности педагогической оценки, об эталонах требований к ним, а также об уровне сформированных взаимоотношений «учитель-ученик». Данный принцип требует также открытости и от-

носительности оценок. Существенными условиями реализации принципа наглядности являются оглашение результатов диагностических срезов, анализ и обсуждение их с участием заинтересованных лиц, составление перспективных планов устранения пробелов.

Принцип регулярности подразумевает систематическое проведение психодиагностических исследований, что позволяет своевременно выявить пробелы в корректировке поведения и наметить пути решения проблемы, а также скорректировать дальнейшие действия в соответствии с полученными результатами.

Педагогическая диагностика как важная составляющая профессионально-педагогической деятельности требует от учителя постоянного изучения и оценки динамики развития педагогического процесса, а также его непрерывно развивающихся субъектов: школьника, студента, группы, ученического коллектива, педагогического состава. Она дает возможность учителю констатировать исходное состояние учебно-воспитательного процесса и указания для практического решения запланированных педагогических задач.

Понятия «педагогическое исследование» и «педагогическая диагностика» имеют много общего. Прежде всего, это их объект: мир педагогических явлений со всеми его атрибутами, на которые направлена преобразовательно-созидательная деятельность учителя и воспитателя. У них общие источники: опыт учебно-воспитательной работы, педагогическая практика в широком смысле, опубликованная литература, школьная документация, вещественные и изустные источники и др. Педагогическая диагностика и исследование используют одни и те же методы: наблюдательные, опросные, экспериментальные, логические, статистические, моделирование и др. Общими можно считать и процедуры изучения человека и группы. Их объединяют и способы накопления, хранения и анализа эмпирической информации. Совпадают также инструментарий, аппаратура, оборудование, которые использует как исследователь, так и диагност. Необходимо отметить, что такую работу следует проводить поэтапно, с целью объективизации диагностики и прогнозирования педагогической деятельности учителя, выявления профессиональных затруднений и методов их минимизации и преодоления для повышения педагогического мастерства преподавателей.

Педагогическую диагностику можно разделить на три этапа.

Первый этап – промежуточное диагностирование – представляет собой ежемесячный анализ результатов деятельности преподавателя по следующим направлениям (они могут быть расширены за счет введения направлений реализации ФГОС нового поколения). Оценка деятельности педагога, недостатки в работе и способы их устранения могут быть представлены в форме таблицы, которая отражает перечисленные направления.

Второй этап – промежуточная педагогическая диагностика по итогам работы в первом полугодии. Представляет собой также промежуточный, но более основательный анализ работы педагога по двум основным показателям – функциональному и результативно-личностному компонентам деятельности.

Третий этап – итоговая диагностика по итогам учебного года в целом, которая позволяет выявить уровень компетентности педагога, его рейтинг среди всех педагогов общеобразовательного учреждения в учебно-воспитательной работе школы, наметить перспективные, более эффективные формы и методы педагогической деятельности.

Основой совершенствования образовательного процесса является научно обоснованный анализ деятельности педагога. При анализе практики работы педагогов ставится основная цель – показать связь между деятельностью и результатами труда педагога, выраженными в качестве обучения обучающихся. При этом не следует одновременно диагностировать содержание и результаты педагогической деятельности. Нередко акцент в деятельности делается на инновационные технологии, методы, формы и приемы, использование прогрессивного педагогического опыта. В этих случаях необходимо фиксировать, как изменяются знания и умения учащихся, их трудоспособность, познавательные потребности, мотивация. Кроме того, как отмечают многие известные ученые (В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов), необходимо выявлять знание педагогом типичных черт, возрастных психологических характеристик, индивидуальных особенностей своих воспитанников. Это позволяет широко использовать коллективные, групповые и индивидуальные методы работы с детьми и их родителями [6, 248].

Следует четко выделить требования к анализу работы педагога: всякие факты, полученные при анализе его деятельности, должны быть осознаны, приведены к определенной последовательности, из которой потом вытекают рекомендации; выявляются воспитательное воздействие педагога, уровень его педагогического мастерства. Всегда важно определить соотношение между затраченными педагогическими усилиями и достигнутыми результатами, которые чаще возрастают за счет перегрузок, дополнительных занятий, домашних заданий; необходимо выявить способности учителя к самоанализу и самооценке, поскольку от этого зависят рост его педагогического мастерства, отношение к критике в свой адрес, требовательность к своей работе.

В эпоху быстрой смены технологий речь должна идти о формировании принципиально новой системы непрерывного образования, предполагающей постоянное обновление, индивидуализацию спроса и возможностей его удовлетворения. Причем ключевой характеристикой такого образования становится не только передача знаний и технологий, но и формирование творческих компетентностей, готовности к переобучению. Таким образом, роль результатов педагогической диагностики в повышении качества образования становится все более значимой для конструктивного решения проблем педагогической практики и реализации задач развития профессиональных компетенций учителя.

Таким образом, педагогическая диагностика есть условие и предпосылка для грамотной постановки и успешного конструирования педагогических технологий. Педагог в какой-то мере должен быть исследователем и по профессиональной обязанности, и по познавательным потребностям и интересам, и по совести. Чтобы добиться высоких результатов в учебно-воспитательной дея-

тельности, современный учитель изучает нововведения в педагогической теории и практике, новую психолого-педагогическую литературу, постоянно следит за динамикой духовного, нравственного, умственного и физического развития своих подопечных – всего класса и каждого по отдельности как единицы социальной сферы. Всестороннее изучение индивида и группы особенно необходимо тогда, когда педагог работает с ними впервые. За непрерывно меняющимися условиями педагогического процесса педагог следит постоянно. Более того, «сканирование» (от англ. scan – «обозрение, поле зрения») педагогической ситуации в учебно-воспитательной деятельности является значимым компонентом успешной работы учителя. Кроме того, педагог из разных источников воспринимает и аккумулирует в себе широкий диапазон новой информации по смежным научным областям, культуре, искусству, технике, политике. Перерабатывая полученную информацию, он обобщает, систематизирует, структурирует и оценивает ее как средство профессиональной деятельности, с тем, чтобы потом этот переработанный и осмысленный материал наиболее выгодным образом реализовать в практической деятельности как ведущий компонент педагогической технологии.

Изучение отдельной личности и коллектива в целом может быть глубоким и основательным. Здесь речь идет уже о научно-педагогическом исследовании. Но очень часто такая работа вызвана сиюминутными, ежедневными потребностями учебно-воспитательного процесса. Тогда необходима педагогическая диагностика. Это в свою очередь приводит к мысли о более подробном рассмотрении «педагогического исследования» и «педагогической диагностики» как важных научных педагогических феноменов.

Список использованных источников

1. Бекоева М.И. Принципы и этапы реализации педагогической диагностики // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1–1. – С. 1055.
2. Гутник И.Ю. Педагогическая диагностика как компонент содержания подготовки будущего учителя. Человек и образование. – СПб., 2016. – № 3 (48). – 237 с.
3. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. – М.: Педагогика, 1991. – 240 с.
4. Карабасов Ю.С., Кочетов А.И., Соловьев В.П., Дубровина Л.А. Всеобщее управление на основе качества. – М., 2003. – 380 с.
5. Селиванова Е.А., В.В. Кудинов В.В., Нижегородова Л.А. Формирование представлений у педагогов о техниках эмоциональной саморегуляции // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование [Электронный ресурс]. – 2016. – № 4. – Режим доступа: <http://www.apkpro.ru/doc/4vip/10%20%2078.pdf> [Дата обращения: 04.10.2025].
6. Слостенин, В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учебник / под ред. В.А. Слостенина: 9-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 576 с.

*Змеевец Оксана Васильевна,
старший воспитатель,
МБДОУ «Детский сад № 99»,
г. Таганрог, Россия
sad99@tagobr.ru;*

*Почтарь Юлия Николаевна,
Заведующий МБДОУ «Детский сад № 99»,
г. Таганрог, Россия
sad99@tagobr.ru*

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ: АКТУАЛЬНОСТЬ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье рассматривается педагогическая диагностика в ДОУ, для чего она нужна, на чем основана, какую роль играет в оценке образовательного процесса. Также в статье говорится о проблемах современной диагностики и перспективах ее развития.

Ключевые слова: педагогическая диагностика, образовательный процесс, методы, анализ, перспективы, результат, индивидуальный подход.

*Zmeevets Oksana Vasilievna,
Senior Teacher,
Municipal Budgetary Pre-School Educational Institution
“Kindergarten No. 99”,
Taganrog, Russia
e-mail: sad99@tagobr.ru;
Pochtar Yulia Nikolaevna,
Head of the Department,
Municipal Budgetary Pre-School Educational Institution
“Kindergarten No. 99”,
Taganrog, Russia
sad99@tagobr.ru*

PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS IN PRESCHOOL INSTITUTIONS: RELEVANCE, PROBLEMS, AND DEVELOPMENT PROSPECTS

Abstract. The article discusses pedagogical diagnostics in preschool institution, what it is for, what it is based on, what role it plays in the assessment of educational process. Also the article speaks about the problems of modern diagnostics and prospects of its development.

Key words: pedagogical diagnostics, educational process, methods, analysis, prospects, result, individual approach.

Педагогическая диагностика в детском саду: что это такое и для чего она нужна? Это систематический процесс оценки и анализа особенностей и достижений воспитанников. Педагогическая диагностика является уникальным процессом, который помогает педагогам и родителям понять развитие каждого ребенка и адаптировать под него образовательный процесс. Процесс диагностики основывается на ряде принципов:

- уникальность каждого воспитанника, его сильные и слабые стороны
- необходимость рассматривать развитие каждого ребенка комплексно. насколько он развит умственно, физически, эмоционально и т. д.
- диагностика не должна быть редким явлением. Для полноценной картины результатов обучения и воспитания, диагностику нужно проводить на протяжении всего периода нахождения ребенка в образовательном учреждении.
- педагогическая диагностика включает в себя анализ данных, полученных различными способами (беседы, наблюдения, тесты и т. д.)

Мы знаем множество методов, которые используют педагоги ДООУ для проведения диагностики: наблюдения, беседы, тестирования, анализ детских работ (рисунки, изделия из пластилина, поделки) и т.д. Один из ключевых инструментов – это метод наблюдений. Согласно ФОП ДО, основная цель педагогической диагностики – это «создание индивидуального образовательного маршрута» для каждого воспитанника. Все дети развиваются по-разному, поэтому их нельзя сравнивать друг с другом. Необходимо оценивать достижения конкретного воспитанника на разных этапах его развития. Также необходимо сказать, что существуют различные классификации занятий, которые широко используют педагоги для проведения диагностики. Например, комплексные занятия, в ходе которых решается сразу несколько образовательных задач. Наиболее популярными считаются интегрированные занятия, в процессе которых происходит переключение различных видов деятельности, посредством чего у воспитанников формируется целостная картина мира, создаются наилучшие условия для развития коммуникативных и познавательных способностей. Педагогу необходимо тщательно подобрать материал в соответствии с возрастными особенностями детей. Компоненты интегрированного занятия должны быть гармонично связаны друг с другом. Подобные занятия могут быть использованы для промежуточной диагностики, чтобы своевременно подкорректировать пробелы в образовательном процессе. Особенно популярны интегрированные занятия для проведения итоговой диагностики. Такие занятия не могут заменить индивидуальную диагностику, но могут помочь педагогу ее оптимизировать. В нашем дошкольном учреждении диагностика проводится по программе Н.Е. Веракса, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой «От рождения до школы». При заполнении диагностических карт используется трёхбалльная шкала оценок:

- балл – низкий уровень. Ребенок не справляется с заданиями даже при активной помощи взрослого;
- балла – средний уровень. Ребенок выполняет задания с незначительной помощью взрослого;

- балла – высокий уровень. Ребенок легко справляется с заданиями. Делает простейшие обобщения. Результаты диагностики используются только для решения образовательных задач.

Педагогическая диагностика в ДОО играет ключевую роль в оценке качества образовательной деятельности. Однако, этот процесс, имеет ряд проблем:

- отсутствие единой системы (разнообразие форм и методов). результаты диагностики в различных учреждениях могут сильно отличаться. что делает их достаточно субъективными;

- современные системы мониторинга достаточно объемны и работа с ними требует немалого количества времени, а педагоги в образовательном учреждении часто перегружены большим количеством документации. присутствует такая проблема, как отсутствие времени для серьезной индивидуальной работы с каждым ребенком;

- внешние факторы, эмоциональное состояние детей, обстановка в семье также влияют на результаты диагностики;

- не все педагоги обладают необходимыми знаниями для проведения диагностики. Педагог должен постоянно расти, повышать свою квалификацию, проходить профессиональные курсы, обмениваться опытом в различных педагогических сообществах. Это требует большого количества времени, сил и материальных затрат;

- многие диагностические системы игнорируют индивидуальный подход, а это ведет к тому, что образовательный процесс может быть неэффективным.

Опираясь на вышеизложенное, поговорим о перспективах педагогической диагностики, которые существенно могут повысить ее эффективность. Необходима разработка единой системы, которая значительно повысит качество работы с детьми. В современном мире, в том числе в сфере образования, идет постоянное внедрение инновационных технологий. В области педагогической диагностики мы также можем использовать электронные платформы, интерактивные приложения и другие цифровые инструменты, которые помогут упростить процесс сбора и анализа данных. Также для успешного развития педагогической диагностики необходимо уделять внимание своевременной подготовке педагогического состава. Педагог должен обладать определенными знаниями, навыками и уметь грамотно интерпретировать результаты диагностики. Это поможет более точно выявлять потребности подрастающего поколения, позволит создавать более эффективные образовательные программы.

Особое внимание хотелось бы уделить такому аспекту, как сотрудничество с родителями воспитанников. Не все педагоги считают важным активно вовлекать родителей в процесс педагогического мониторинга, считая их недостаточно компетентными в этом вопросе. Однако педагог ДОО не только занимается организацией учебно-воспитательного процесса для детей, но и ведет работу с родителями по различным вопросам. В самом начале педагогического

мониторинга мы оцениваем текущее развитие ребенка в различных сферах (когнитивной, эмоциональной, физической и социальной). Далее педагог может разработать индивидуальный план обучения для конкретного воспитанника (при необходимости). Используя различные методы, педагог выявляет у дошкольников проблемы и затруднения в освоении образовательных программ.

Когда педагог получает результаты диагностики, ему проще наладить контакт с родителями (законными представителями), что способствует более глубокому пониманию потребностей ребенка и созданию для его развития оптимальных условий. Создание доверительных отношений между педагогом и родителем позволит сформировать более полное представление о ребенке. Регулярный педагогический мониторинг позволяет педагогу получить важную информацию о развитии ребенка. Создание системы обратной связи для передачи результатов педагогического мониторинга и рекомендаций поможет родителям и педагогам принимать более обоснованные решения.

Список использованных источников

1. Федеральная образовательная программа дошкольного образования [Электронный ресурс]. – <http://spalenuшка.minobr63.ru/wpcontent/uploads/2023/03/ФОП-дошколь-ного-образования-1.pdf>
2. Антипина А.Е. Театрализованная деятельность в детском саду. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 128 с.
3. Богданова Е.Л., Богданова О.Е., Киселев С.Ю. «Современные тенденции развития практик оценивания в дошкольном образовании: функциональные возможности педагогической диагностики» // Вестник Томского государственного университета. – 2020. – № 459. – С. 195–204.
4. Виноградова Н.А. и др. Мониторинг в современном детском саду: технология проведения: методическое пособие. – М., 2011. – 63 с.
5. Малахова Л. Музыкальное воспитание детей дошкольного возраста. – М.: Феникс, 2018. – 835 с.
6. Никитина Т.А. Педагогическая диагностика детей в соответствии с ФГОС ДО // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2015. – № 5.
7. Новоселова А.Н. Проведение педагогического мониторинга в дошкольной образовательной организации в условиях современного законодательства об образовании // Новая наука: Теоретический и практический взгляд. – 2016. – № 8. – С. 74–76.
8. От рождения до школы. Программа и краткие методические рекомендации: для работы с детьми 3–4 лет / под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М.: Мозаика-Синтез, 2018. – 192 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2013.

Ковера Алена Викторовна
магистрант,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
kain.agata@yandex.ru

КОРПОРАТИВНАЯ КУЛЬТУРА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ, СПЕЦИФИКА ЕЕ ИЗУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается корпоративная культура образовательной организации как важный фактор ее успешного функционирования. Анализируется сущность корпоративной культуры, выявляется специфика ее проявления в образовательной среде и рассматриваются факторы, влияющие на ее формирование. Особое внимание уделяется роли корпоративной культуры в повышении эффективности образовательной деятельности и формировании позитивного имиджа организации.

Ключевые слова: корпоративная культура, образовательная организация, ценности, нормы, специфика, факторы, эффективность, имидж.

Kovera Alyona Viktorovna
master's student
Taganrog Chekhov Institute (branch)
of the Rostov State
University of Economics (RINH),
Taganrog,
kain.agata@yandex.ru

CORPORATE CULTURE OF AN EDUCATIONAL ORGANIZATION, SPECIFICS OF ITS STUDY

Abstract. The article examines the corporate culture of an educational organization as an important factor in its successful functioning. The essence of corporate culture is analyzed, the specificity of its manifestation in the educational environment is revealed, and the factors influencing its formation are considered. Particular attention is paid to the role of corporate culture in increasing the effectiveness of educational activities and forming a positive image of the organization.

Key words: corporate culture, educational organization, values, norms, specificity, factors, efficiency, image.

Последнее десятилетие проблема корпоративной культуры привлекает все больше внимания общественности. Именно этот вопрос стал актуальным для любого предприятия (и образовательной организации в том числе) в современ-

ных условиях. Успешная реализация деятельности образовательных организаций осуществляется не только наличием высококвалифицированных кадров и развитой материально-технической базой, но и наличием корпоративной культуры, которая обеспечивает успех организации, имидж и репутацию в глазах общества, объединяет коллектив, обеспечивает благоприятный климат.

Качество образования является одним из актуальных вопросов современного постиндустриального общества, в котором экономическая сфера измеряется востребованностью образовательных услуг [1]. Вопрос об улучшении качества предоставляемых образовательных услуг должен решаться разносторонне и включать в себя не только разработку стандартов образования, использованием современных информационных технологий и контролем качества знаний обучающихся, но и формированием корпоративной культуры образовательной организации путем создания положительного имиджа, для привлечения к достижениям учреждения и инновационным проектам.

Сформированная корпоративная культура образовательной организации влияет на эффективность деятельности и способность руководить изменениями. При разработке правильного пути реализации качественного образовательного пространства для всех сторон образовательного процесса не малую роль играет формирование совместной миссии, общих ценностей, норм и моделей поведения.

Существует несколько точек зрения на понятие «корпоративная культура» в образовательной организации. Например, А.Н. Крылов предлагает следующую формулировку – совокупность моделей, идей и норм поведения, характеризующая отдельное образовательное учреждение. К этому же относится общий опыт педагогического коллектива, который формируется в ходе совместной деятельности, выраженный в материальных и духовных формах [2].

А.В. Колесников же рассматривает корпоративную культуру как реализуемые менеджментом организации формы и методы, формирующие ценностные качества, которые задают персоналу основные формы поведения, способные координировать деятельность отдельных участников, а также мотивировать сотрудников на достижение общих долгосрочных целей 1.

Корпоративная культура имеет важные элементы, такие как:

- ценности и убеждения, которые формируют то, во что верят сотрудники, что считают важным;
- нормы и поведение, которые регулируют взаимодействие между участниками образовательного процесса
- лидерство в лице руководителей организации, оказывающих непосредственное влияние на остальных;
- командная работа, устанавливающая, как участники образовательного процесса коллективно работают над поставленными задачами;
- миссия и видение, формирующие цель и идеалы в компании;
- эмоциональный климат организации;
- доступность и инклюзивность, которые подразумевают под собой равные возможности и условия для всех сотрудников в процессе работы.

Кроме того, существует несколько типов корпоративной культуры. К. Камерон и Р. Куинн в своей работе «Диагностика и изменение организационной культуры» выделяют следующие типы:

1. Культура иерархии, которая основана на централизации власти, строго структурированная последовательность команд, где сотрудники следуют инструкциям «сверху-вниз».

2. Культура рынка, ориентирована на достижение результатов, в том числе финансовых, акцент делается на постоянном росте и улучшении эффективности.

3. Культура семьи, уделяющая большее доверие и внимание к сотрудникам со стороны руководителя. Такой тип корпоративной культуры придаёт «семейный» оттенок отношений внутри организации.

4. Культура адхократии. Образовательные организации более адаптивны к изменениям и инновациям, на первое место встают творческие и гибкие рабочие методы [3].

Однако нельзя выделить наиболее подходящий тип организации корпоративной культуры, поскольку, как правило, в системе образовательного процесса отдельной образовательной организации встречаются все четыре типа в большей или меньшей степени. Суть заключается в том, что образовательные организации по-разному добиваются результатов, выставляя разные приоритеты перед своими сотрудниками.

Отличием корпоративной культуры образовательной организации от корпоративной культуры другого предприятия заключается в том, что помимо самого аппарата образовательного учреждения и его сотрудников в систему образовательных отношений включены обучающиеся и их родители.

Изучение корпоративной культуры важно для повышения эффективности управления образовательным учреждением и формирования благоприятного психологического климата. Участникам образовательного процесса необходимо понимать тип организационной культуры учреждения, где обучаются или отдадут учиться своих детей, т.к. это может помочь определить социально-психологический климат образовательной организации и эффективность в целом.

Необходимость изучения корпоративной культуры образовательного учреждения как основы повышения уровня качества знаний, обучающихся вызвана тем, что многие образовательные учреждения, достигшие высшего уровня конкурентоспособности, испытывают потребность в сплочении коллектива, создании благоприятного климата внутри образовательного учреждения как между сотрудниками, так и между сотрудниками и обучающимися во взаимодействии всех участников образовательного процесса.

Таким образом, корпоративная культура – это набор элементов, которые порождают принципиально новые формы взаимодействия учреждения и всех участников образовательного процесса и обеспечивают привлечение и мотивацию сотрудников, создавая благоприятный климат для работы. Корпоративная культура является неотъемлемой частью деятельности образовательного учреждения, оказывает непосредственное влияние на все протекающие в нем процессы.

Список использованных источников

1. Колесников А.В. Корпоративная культура: учебник и практикум для академического бакалавриата. – М.: Юрайт, 2018 – 127 с.
2. Крылов А.Н. Классификация корпоративной культуры [Электронный ресурс] // Международный журнал прикладных наук и технологий «Integral». – 2019. – № 1. – URL <https://cyberleninka.ru/article/n/klassifikat-siya-korporativnoy-kultury/viewer>
3. *Cameron, Kim S. & Quinn, Robert E.* Diagnosing and Changing Organizational Culture: Based on the Competing Values Framework. – Prentice Hall: John Wiley & Sons, 2011.

*Казмалы Татьяна Матвеевна,
магистр педагогических наук,
преподаватель музыкальных дисциплин
ПУ Колледжа имени М. Чакира,
г. Комрат, Республика Молдова
malenikaia01@mail.ru*

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ И ИХ ЭФФЕКТИВНОСТЬ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности реализации индивидуального подхода в классе фортепиано на разных этапах музыкального обучения – от детской музыкальной школы до колледжа. Раскрываются психолого-педагогические основы личностно-ориентированного взаимодействия, методы развития творческих и исполнительских способностей учащихся. Подчёркивается значение диагностики, подбора репертуара и интеграции теоретических дисциплин (сольфеджио, гармония, музыкальная литература) в практику исполнительства.

Ключевые слова: индивидуальный подход, фортепиано, музыкальное обучение, мотивация, творческое развитие, интеграция дисциплин, колледж.

*Kazmaly Tatyana Matveevna,
Master of Pedagogical Sciences,
Lecturer in Musical Disciplines
PI College named after M. Chakir,
Comrat, Republic of Moldova
malenikaia01@mail.ru*

INDIVIDUAL APPROACH IN PIANO CLASS: PEDAGOGICAL TECHNIQUES AND THEIR EFFECTIVENESS

Abstract. The article examines the specifics of implementing an individual approach in piano class at different stages of music education – from children's music school to college. The book explores the psychological and pedagogical foundations of student-centered interaction and methods for developing students' creative and performing abilities. The importance of diagnostics, repertoire selection, and the integration of theoretical disciplines (solfeggio, harmony, and musical literature) into performance practice is emphasized.

Key words: individual approach, piano, music education, motivation, creative development, integration of disciplines, college.

Современное музыкальное образование строится на принципах гуманизации и личностно-ориентированного обучения, где главной ценностью становится сам ученик, его способности и внутренний потенциал. В классе фортепиано особенно важно учитывать индивидуальные особенности учащихся, ведь каждый учащийся приходит к педагогу со своим характером, темпераментом, уровнем музыкальной одарённости и мотивации. Одни проявляют яркий слух и чувство ритма, другие отличаются образным мышлением и богатой фантазией, третьи обладают усидчивостью и аналитическим складом ума. В условиях, как детской музыкальной школы, так и колледжа педагог сталкивается с задачей: создать условия для полноценного развития личности музыканта, применяя индивидуальный подход.

На первых этапах обучения большое значение имеет диагностика музыкальных и психологических особенностей учащегося. Педагог внимательно наблюдает за тем, как учащийся реагирует на музыкальный звук, как воспринимает ритм, насколько быстро запоминает мелодию. Важно определить, какой тип восприятия у него доминирует: слуховой, зрительный или кинестетический.

Так, учащийся со слуховым типом восприятия легко повторяет мелодию на слух, но может затрудняться при чтении нотного текста. В этом случае педагогу полезно использовать метод подбора мелодий на слух с последующим их разбором по нотам. Это поможет связать слуховое восприятие с визуальным образом нот. Зрительный тип проявляется в том, что учащийся хорошо ориентируется в нотах, быстро читает с листа, но не всегда улавливает интонационные нюансы. Здесь важно развивать слуховое внимание, например, просить сравнить две интерпретации одной фразы или петь мелодию с точным соблюдением интонации. Кинестетический тип характеризуется тем, что учащийся «понимает музыку руками» – быстро запоминает движения, но иногда теряет смысловую линию произведения. Для таких учащихся полезны упражнения на осознанное слушание и мысленное проигрывание без инструмента, что помогает соединить движение и музыкальное мышление.

Нередко в одном учащемся сочетаются несколько типов восприятия, и задача педагога – определить, какой из них является ведущим, а какой требует поддержки. Диагностика включает не только наблюдение, но и применение простых педагогических проб: исполнение коротких мелодий на слух, ритмические упражнения с хлопками, повторение последовательностей нот. Всё это

помогает педагогу понять, через какие каналы учащийся лучше воспринимает информацию, и выбрать соответствующие методы обучения.

Не менее важным фактором является подбор репертуара. Он должен соответствовать не только техническим возможностям, но и эмоционально-психологической сфере учащегося. Правильный выбор произведений может стать мощным стимулом к развитию интереса и мотивации.

Для энергичных и активных детей полезны яркие пьесы с чётким ритмом и выразительной фактурой, например, П. И. Чайковского «Марш» из «Детского альбома», К. Черни «Тарантелла» или пьесы Д. Кабалевского. Эти произведения помогают направить внутреннюю энергию ребёнка в творческое русло и учат собранности.

Для лиричных учеников больше подойдут миниатюры с плавной мелодией и мягкой динамикой. Например, И. Берковича «Колыбельная», Р. Шумана «Мечта», П. Чайковского «Октябрь. Осенняя песнь». Такие пьесы развивают образное мышление, внимание к звучанию и фразировке. Для учеников с ярким воображением можно предлагать программы с сюжетным подтекстом – пьесы, передающие картины природы, настроение или движение: Э. Гиллок «На луне», В. Ребикова «Дождик», С. Майкапара «На качелях».

В процессе работы над репертуаром педагог постепенно развивает у учащегося чувство формы, художественный вкус, понимание стиля. Если на начальном этапе ученик осваивает короткие пьесы с простыми образами, то в среднем и старшем звене программы акцент смещается на произведения более сложного содержания – прелюдии, менуэты, вариации, этюды.

В колледже этот принцип индивидуализации сохраняется, но приобретает новые педагогические задачи. Здесь происходит переход от бытового музицирования к профессиональному уровню. Репертуар становится более многоплановым: студенты работают над сонатными формами, концертами, полифоническими произведениями, изучают особенности исполнительских школ. Важно, чтобы педагог не только давал сложный материал, но и учитывал художественные склонности студента. Так, студент с аналитическим складом ума может с интересом изучать инвенции и фуги И. С. Баха, анализируя структуру, взаимодействие голосов, логику развития. А эмоционально восприимчивому студенту можно предложить романтические миниатюры Ф. Шопена, Й. Брамса или Э. Грига, где проявляется глубина переживаний, гибкость фразировки, тембровое богатство фортепиано. При этом педагог помогает осознать не только технические трудности, но и выразительные задачи – поиск тембров, оттенков, смысловых пауз, дыхания во фразе.

Важным направлением индивидуальной работы в колледже становится развитие художественного вкуса и стиля. Например, при изучении сонаты Моцарта преподаватель может обратить внимание на лёгкость и изящество звучания, симметрию фраз, ясность фактуры, а при разучивании прелюдии Рахманинова – на глубину звучания, насыщенность гармонии, пластичность мелодической линии.

Эти примеры показывают, что индивидуальный подход в подборе репертуара и методике обучения помогает не только учитывать способности учащегося, но и формировать его личное отношение к музыке, развивая художественное мышление и эмоциональную культуру.

Индивидуальный подход проявляется также в разнообразии методов обучения. В младших классах особое значение имеют игровые приёмы, импровизация, элементарное сочинение мелодий, что способствует формированию у детей чувства свободы, инициативности и творческого воображения. Например, педагог может предложить ребёнку придумать окончание к знакомой песенке, сопровождать мелодию простым аккомпанементом или «озвучить» музыкальный образ – дождь, солнце, танец, птицу. Такие упражнения развивают слух, фантазию и эмоциональную отзывчивость.

В процессе обучения важно учитывать темперамент и психологический склад ученика: одни дети нуждаются в поощрении и мягкой поддержке, другим ближе соревновательный элемент и более активный темп урока. Например, с застенчивым ребёнком полезно разучивать миниатюры, передающие спокойные, лирические образы, тогда как для активного и энергичного – пьесы танцевального или маршевого характера.

В колледже педагогические задачи становятся более сложными и осознанными. Здесь акцент переносится на развитие самостоятельности, исполнительской дисциплины, способности к аналитическому мышлению. Студент должен уметь самостоятельно изучать текст, анализировать его структуру, понимать гармоническую основу и выразительные средства. Особое значение приобретает умение применять знания из смежных дисциплин – сольфеджио, гармонии, музыкальной литературы – непосредственно в практике исполнения. Например, при работе над прелюдией И.С. Баха студент может осознанно анализировать полифоническую ткань, выявлять тематические голоса, использовать знания о стиле барокко для создания убедительного художественного образа.

Эффективным становится интегративный подход, когда на уроках фортепиано студент не только развивает технические навыки, но и осмысливает произведение в контексте музыкальной формы, исторической эпохи и индивидуального стиля композитора. Так, при разучивании сонаты Л.В. Бетховена педагог обращает внимание не только на штрихи и динамику, но и на драматургию формы, связь тематизма, контрасты характера. Это способствует более глубокому пониманию музыки, формирует профессиональное мышление и художественный вкус.

Индивидуальный подход в колледже предполагает также гибкость методики: преподаватель подбирает материал с учётом не только уровня подготовки, но и будущей профессиональной направленности студента – будь то концертмейстерская практика, педагогическая деятельность или сольное исполни-

тельство. Такой подход обеспечивает осознанное, мотивированное отношение к занятиям и помогает раскрыть творческий потенциал каждого обучающегося.

Создание мотивационной среды играет важную роль на любом этапе. В детской школе это могут быть совместные ансамбли, участие в концертах и конкурсах, позитивная поддержка со стороны педагога. В колледже, где уровень требований выше, мотивацию поддерживает участие в академических концертах, конкурсах регионального и международного уровня, работа в ансамбле, концертмейстерская практика, где студенты чувствуют ответственность не только за себя, но и за партнёра. Такая деятельность формирует чувство профессиональной значимости и укрепляет интерес к будущей профессии.

Практика подтверждает, что индивидуализированный подход ускоряет процесс освоения нотного текста и техники, делает занятия более увлекательными и продуктивными. Учащиеся приобретают уверенность в своих силах, лучше осознают собственные достижения и с большим желанием продолжают обучение. В колледже этот подход становится особенно актуальным, так как именно здесь формируется профессиональное мышление, закладывается основа будущей исполнительской карьеры или педагогической деятельности.

Итак, индивидуальный подход в классе фортепиано – это не разовое педагогическое действие, а целостная система, которая включает диагностику особенностей ученика, подбор репертуара, применение разнообразных методов и создание мотивационной среды. В условиях колледжа он приобретает особую значимость, так как помогает не только совершенствовать профессиональные навыки, но и раскрывать личность музыканта в его целостности. Эффективность данного подхода подтверждается как педагогической практикой, так и результатами исследований в области музыкальной психологии. Задача педагога – не просто научить владеть инструментом, но и воспитать думающего, творческого, уверенного в себе человека, способного через музыку выражать свою индивидуальность.

Список использованных источников

1. Гофман И. Пианист и его работа. – М.: Музыка, 2005.
2. Гольденвейзер А.Б. О музыкальном исполнительстве. – М.: Музыка, 2017.
3. Кирнарская Д.К. Психология музыкальной деятельности: теория и практика. – М.: Академия, 2003.
4. Медушевский И.Н. Мотивация обучения: теория и практика. – М.: Музыка, 2002.
5. Образцова Л.П. Методика обучения игре на фортепиано в детской музыкальной школе. – М.: Музыка, 2000.

*Калманбетова Бегимай Калманбетовна,
старший преподаватель кафедры ЕГД,
Азиатский медицинский Университет им С. Тенгишева,
г. Кант, Кыргызстан
begimay-k@mail.ru*

ОТ ИСТОКОВ ДО ТЕОРИИ: ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА

Аннотация. Работа посвящена историческому становлению и теоретическим основам педагогической диагностики. Рассматриваются этапы развития диагностической практики в образовании – от древних форм оценки до её научного оформления в XX веке. Особое внимание уделяется появлению термина «педагогическая диагностика» (К. Ингенкамп, 1968) и её становлению как научного направления. Анализируются основные теоретические концепции: функции, задачи, принципы и критерии качества, а также связь диагностики с контролем, оцениванием и обучаемостью. Описываются методологические приёмы – тесты, наблюдение, интервью, анкетирование. Цель работы – показать, как исторические и теоретические основы сформировали современное понимание педагогической диагностики и её значение для образовательной практики.

Ключевые слова: педагогическая диагностика, древние формы оценивания, научное развитие диагностики, механизмы, педагогическая наука, качество образования.

*Kalmanbetova Begimai Kalmanbetovna,
Senior teacher of the humanitariandisciplines,
Asian Medical University named after S.Tentishev,
Kant, Kyrgyzstan
begimay-k@mail.ru*

EDUCATIONAL DIAGNOSTICS: FROM ORIGINS TO THEORETICAL FOUNDATIONS

Abstract. This work examines the historical development and theoretical foundations of pedagogical diagnostics. It examines the stages of development of diagnostic practice in education, from ancient forms of assessment to its scientific formulation in the 20th century. Particular attention is given to the emergence of the term "pedagogical diagnostics" (K. Ingenkamp, 1968) and its development as a scientific field. Key theoretical concepts are analyzed: functions, objectives, principles, and quality criteria, as well as the relationship of diagnostics to monitoring, assessment, and learning. Methodological techniques – testing, observation, interviews, and questionnaires – are described. The aim of the work is to demonstrate how historical and theoretical foundations have shaped the modern understanding of pedagogical diagnostics and its significance for educational practice.

Key words: pedagogical diagnostics, ancient forms of assessment, scientific development of diagnostics, mechanisms, pedagogical science, quality of education.

Педагогическая диагностика – важнейшее направление современного образования, обеспечивающее оценку уровня развития учеников, эффективности образовательных процессов и планирование дальнейших педагогических решений. Ее развитие прошло длинный путь, от первоначальных практических методов до сложных теоретических подходов, интегрирующих психологические и педагогические аспекты. В этой статье мы проследим историю развития педагогической диагностики, рассмотрим ее ключевые концепции и современные теоретические основы.

Истоки педагогической диагностики.

Истоки педагогической диагностики уходят в глубокую древность, когда учителя использовали элементарные методы оценки знаний и умений учеников. В Древней Греции Аристотель, например, уже рассматривал вопросы оценки интеллектуальных способностей. Однако формальные и систематические подходы появились лишь в XVII–XVIII веках с развитием педагогики как науки. Термин «педагогическая диагностика» впервые был введен в науку в 1968 году немецким ученым К. Ингенкампом. Под диагностической деятельностью он понимал «процесс, в ходе которого (с использованием диагностического инструментария или без него), соблюдая необходимые научные критерии качества, учитель наблюдает за учащимися и проводит анкетирование, обрабатывая данные наблюдений и опросов, и сообщает о полученных результатах с целью описать поведение» [4, 8]. В XIX веке начала формироваться идея о необходимости регулярной оценки учебных достижений. Первые зачатки педагогической диагностики связаны с развитием тестов и оценочных методов, которые позволяли фиксировать прогресс учеников и выявлять их слабости. По мнению Л.Н. Давыдовой, педагогическое диагностирование – это разновидность познания, подчиняющаяся общим методологическим принципам гносеологии; «измерение» внутреннего состояния исследуемого объекта по определенным признакам и критериям; особый вид педагогической деятельности, имеющий свою структуру [1]. А.А. Кравцов считает, что под диагностированием понимается «система действий педагогов-практиков для регулярного изучения с помощью специально разработанных и адаптированных (к данным условиям) методик различных элементов педагогической системы, для анализа их состояния, тенденций развития и необходимой коррекции». Диагностическая деятельность педагога, по А.А. Кравцову, включает в себя следующие этапы: определение объектов, целей и задач диагностики; подбор методик для решения поставленных задач; сбор информации с помощью диагностических методик; обработка результатов; формулировка педагогического анализа как заключения о состоянии объекта; выработка и формулировка педагогического прогноза тенденций развития данного объекта; разработка коррекционных мер в форме определенного плана педагогических воздействий на объект. В совокупности эти этапы представляют полный диагностический цикл [1, 51].

Этапы развития:

1. Традиционные методы

На ранних этапах диагностики преобладали наблюдение, устные беседы, контрольные работы и тесты. Эти методы были преимущественно формальными и не всегда учитывали индивидуальные особенности учащихся.

2. Развитие психометрии и тестирования:

Во второй половине XX века широкое распространение получили психометрические тесты, позволявшие количественно оценить способности, знания и умения. Психологическая диагностика стала самостоятельной областью, тесно связанной с педагогической. Вопросы истории педагогической диагностики как относительно самостоятельного направления исследований в области диагностической проблематики были поставлены в докторской диссертации Е.А. Михайлычева «Теоретические основы педагогической диагностики» (1992), где дан краткий обзор истории развития идей и практики педагогической диагностики от фараонов до 80-х годов XX века [2].

3. Современные направления:

Сегодня педагогическая диагностика выходит за рамки простых тестов. В ее основе лежат концепции диагностической деятельности, включающей выявление учебных затруднений, формирование индивидуальных программ развития, оценку эффективности образовательных технологий и др.

Из работ последнего времени следует отметить исторический обзор применения тестов в мировой практике в книге А.А. Майорова «Теория и практика создания тестов для системы образования» (2000 г.). История тестов здесь начинается с Ф. Гальтона и Д. Кеттелла, и в фактологической части созвучна учебникам истории психологии. Особенностью этого обзора является выделение принципов разработки и применения тестов и их эволюции в процессе развития тестологии [3, 14–29].

Теоретические основы:

Современная педагогическая диагностика базируется на следующих теоретических направлениях:

- Психологическая теория развития – помогает понять последовательность и специфические особенности развития личности и познавательных процессов.

- Диагностическая теория – формирует основы методологии и критериев оценки, определяет этапы и методы диагностики.

- Педагогическая теория – связана с разработкой методов коррекции и индивидуализации обучения на основе результатов диагностики.

Современная концепция:

Сегодня педагогическая диагностика считается комплексной системой, включающей:

- идентификацию образовательных потребностей и возможностей;
- мониторинг достижений и затруднений;
- прогнозирование развития;
- создание условий для индивидуализации обучения.

Она предполагает использование как объективных, так и субъективных методов, интегрирующих психологические, педагогические и экспертные оценки.

Педагогическая диагностика прошла долгий путь: от простых способов оценки до сложных систем, основанных на современных теоретических подходах. «Педагогическая диагностика – совокупность функционально и структурно взаимосвязанных элементов процесса педагогического диагностирования, включающая типы, правила, требования, этапы и виды диагностики, комплексы методик и процедур, а также входящие в процедуры диагностические операции диагноста. Педагогическая диагностика выступает как процесс установления и изучения признаков, характеризующих состояние различных элементов педагогической системы и условий её функционирования. Это необходимо для прогнозирования возможных тенденций развития, отклонений, предотвращения мерами педагогической коррекции нежелательных тенденций и стимулирование позитивных элементов развития (личности, группы, педагогических явлений). Педагогическая диагностика проводится с позиции предмета педагогики как науки и ставит своей целью выработку педагогического диагноза и педагогических коррекционных мер, выступая при этом как относительно самостоятельная отрасль педагогического знания, отражающая теорию и практику педагогического диагностирования и выполняющая в структуре педагогике роль сервисной, вспомогательной дисциплины. Она аналогично по своему науковедческому статусу педагогической прогностике педагогической этике» [5, 36].

Ее цель – обеспечить дифференцированный подход к обучению, выявить и развивать потенциал каждого учащегося. В условиях современного образования она становится ключевым инструментом повышения его эффективности и качества.

Список использованных источников

1. Александрова Л.Ю., Мунши А.Ю. Конкурентоспособность и профессиональная мотивация персонала // Инновационные процессы и корпоративное управление: сб. ст. III Между нар. заоч. науч.-практ. конф. (1–15 марта 2011 г., Минск): в 2 ч. – Минск: Национальная библиотека Беларуси, 2011. – Ч. 1. – С. 4–9.
2. Михайлычев, Е.А. Теоретические основы педагогической диагностики: дис. ... д-ра пед. наук. – Екатеринбург, 1992. – 401 с.
3. Майоров, А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. – М.: Народное образование, 2000. – 352 с.
4. Орлова Т. Диагностика эффективности // Директор школы. – 1998. – № 3. – С. 17–22.
5. Словарь-справочник по педагогике / автор-сост. В.А Мижериков / под общ. ред П.П. Пидкасистого. – М.: ТЦ «Сфера», 2004. – 448 с.

*Караева Севиндж Джамаладдин,
главный преподаватель кафедры Начального образования,
Бакинский Славянский Университет,
Баку, Азербайджан
qarayevasevinc80@mail.ru
Orcid ID 0009000449563696*

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ В ПРЕПОДАВАНИИ ЭКОЛОГИИ

Аннотация: Статья рассматривает перспективы развития педагогической диагностики в преподавании экологии. Анализируются современные подходы, включая компетентностный подход, формирующее оценивание, цифровизацию и интеграцию практико-ориентированных заданий. Особое внимание уделяется выявлению уровня экологической культуры учащихся и формированию индивидуальных траекторий обучения. Обсуждаются практическая значимость диагностики, её роль в развитии исследовательских и проектных навыков, а также существующие вызовы, такие как подготовка педагогов и стандартизация ценностно-смысловых результатов.

Ключевые слова: диагностика, экология, образование, компетенции, оценивание, цифровизация, культура.

*Karaeva Sevinj Jamaladdin,
Chief Lecturer of the Department of Primary Education,
Baku Slavic University,
Baku, The Republic of Azerbaijan
qarayevasevinc80@mail.ru
Orcid ID 0009000449563696*

PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS IN TEACHING ECOLOGY

Abstract. The article examines the prospects for the development of pedagogical diagnostics in environmental education. It analyzes modern approaches, including the competence-based approach, formative assessment, digitalization, and the integration of practice-oriented tasks. Special attention is given to identifying students' ecological culture and creating individualized learning trajectories. The practical significance of diagnostics, its role in developing research and project skills, as well as existing challenges such as teacher training and the standardization of value-based outcomes, are also discussed.

Key words: diagnostics, ecology, education, competence, assessment, digitalization, culture.

Современная система образования переживает интенсивные трансформации, связанные с необходимостью подготовки личности, способной критически

мыслить, принимать обоснованные решения и бережно относиться к окружающей среде. Экологическое образование занимает особое место в образовательных программах, так как формирует у учащихся экологическую культуру, ответственность за состояние природы и понимание взаимосвязей между человеком и биосферой. Однако успешное освоение экологических знаний невозможно без эффективной педагогической диагностики, позволяющей определить уровень усвоения материала, выявить пробелы и индивидуальные особенности учащихся, а также прогнозировать результаты дальнейшего обучения.

Педагогическая диагностика в преподавании экологии выполняет не только контрольную, но и развивающую функцию. Она ориентирована на выявление неформальных знаний учащихся, мотивационных установок, ценностных ориентаций и навыков экологически ответственного поведения. В условиях внедрения цифровых технологий и компетентного подхода особое значение приобретают новые методы и перспективы развития диагностики, которые обеспечивают индивидуализацию образовательного процесса и способствуют формированию устойчивых экологических компетенций [1].

Традиционно педагогическая диагностика рассматривалась как система процедур, направленных на выявление уровня знаний, умений и навыков учащихся. В преподавании экологии данная функция проявляется в нескольких измерениях. Во-первых, она связана с оценкой усвоения теоретического материала: учащиеся должны овладеть базовыми понятиями, законами и моделями экологических процессов, понимать их взаимосвязь и уметь интерпретировать полученные знания в контексте школьной программы. Во-вторых, диагностика затрагивает сферу практических умений, которые являются неотъемлемой частью экологического образования. Сюда можно отнести работу с картами, проведение лабораторных и полевых опытов, анализ реальных экологических ситуаций, требующих комплексного подхода. В-третьих, особое значение приобретает определение ценностных ориентаций учащихся, так как именно через них формируется личная ответственность за состояние окружающей среды. Педагогическая диагностика позволяет выявить, насколько школьники осознают важность природоохранной деятельности, готовы ли они участвовать в экологических инициативах и воспринимать природу как ценность.

Современные подходы расширяют эти рамки, подчеркивая необходимость учета метапредметных результатов. Сегодня диагностика в преподавании экологии должна включать оценку уровня критического мышления, умения работать с информацией, способности к анализу и синтезу данных из различных источников. Кроме того, важной становится готовность к командному взаимодействию при решении экологических проблем, так как современный мир требует от человека не только индивидуальных знаний, но и способности действовать в коллективе, выстраивая конструктивный диалог и совместно находя пути решения глобальных и локальных экологических задач. Таким образом, педагогическая диагностика выходит за пределы традиционного понимания контроля знаний и превращается в мощный инструмент развития личности, способной мыс-

лить системно, действовать ответственно и активно участвовать в сохранении окружающей среды.

Современные тенденции в диагностике экологических знаний отражают общее направление развития образования, ориентированного на формирование личности, способной применять знания в практической деятельности. В последние годы отчетливо выделяется компетентностный подход, при котором акцент переносится с проверки отдельных фактов и терминов на способность учащегося использовать полученные знания в реальных жизненных ситуациях. Если ранее достаточно было продемонстрировать знание таких понятий, как «биосфера» или «экологическая ниша», то сегодня гораздо важнее уметь проанализировать локальные экологические проблемы, выявить их причины и предложить возможные пути решения. Такой подход делает диагностику более приближенной к реальным задачам общества и позволяет оценить практическую значимость экологического образования.

Не менее значимой тенденцией является развитие формирующего оценивания. Оно предполагает, что диагностика должна быть не эпизодическим мероприятием, ограниченным контрольной работой или тестом, а постоянным процессом, сопровождающим обучение на всех его этапах. Формирующее оценивание помогает учителю гибко корректировать образовательный маршрут школьника, своевременно выявлять затруднения и поддерживать развитие сильных сторон личности. В преподавании экологии это особенно актуально, так как многие темы требуют постепенного формирования умений и последовательного погружения в практическую деятельность [5].

Третьим важным направлением становится цифровизация педагогической диагностики. Активное использование онлайн-платформ, виртуальных симуляторов и интерактивных тестов дает возможность собирать более детализированные данные о ходе обучения. Цифровые следы учащихся – результаты тестов, активность в образовательных приложениях, участие в виртуальных лабораториях – позволяют педагогу выстраивать индивидуальные траектории развития. Таким образом, диагностика выходит за рамки традиционных форм и становится более точной, динамичной и персонализированной.

Особое значение приобретает также интеграция практико-ориентированных заданий в диагностический процесс. Экологические проекты, участие в полевых исследованиях, наблюдения в природе или включение в социальные инициативы позволяют не только закрепить полученные знания, но и проверить их реальное применение. Именно в практической деятельности проявляется глубина понимания экологических процессов, способность работать с данными и готовность к экологически ответственному поведению. Благодаря этому педагогическая диагностика становится инструментом не просто контроля, а полноценного развития компетенций, которые востребованы в современном обществе.

Перспективы развития педагогической диагностики в преподавании экологии связаны с поиском новых форм и методов, которые позволят сделать оценку более точной, гибкой и соответствующей современным образовательным задачам. Одним из ключевых направлений является разработка многоуровневых ди-

агностических инструментов. Такие задания и тесты должны учитывать возрастные, когнитивные и индивидуальные особенности учащихся, что позволит дифференцировать уровни их знаний: от простого воспроизведения терминов и фактов до способности самостоятельно проводить исследование и анализировать сложные экологические явления [4].

Не менее значимой перспективой становится использование искусственного интеллекта и аналитики больших данных. Интеллектуальные системы способны анализировать не только правильность ответов, но и стиль мышления, логику рассуждений и даже поведенческие особенности учащегося. Это открывает возможности для построения персонализированных рекомендаций, которые помогут каждому школьнику выстраивать собственную траекторию развития экологических компетенций и повышать уровень экологической грамотности.

Особое внимание в будущем будет уделяться внедрению компетентностно-ориентированных кейсов. Диагностика должна осуществляться не только через тестирование, но и через решение реальных экологических задач, близких к повседневной практике. Примером может служить моделирование сценариев сохранения биоразнообразия в регионе, разработка школьного проекта по переработке отходов или участие в инициативе по озеленению территории. Подобные формы позволяют оценить не только знания, но и умение их применять, а также готовность к сотрудничеству и ответственности.

Необходимым дополнением к этому выступает акцент на ценностно-смысловую диагностику. Она направлена на выявление уровня экологической культуры школьников, их личной позиции по отношению к природе и готовности участвовать в природоохранной деятельности. Для этого используются методы анкетирования, анализ рефлексивных эссе, наблюдение за участием учащихся в экологических акциях. Такая диагностика позволяет глубже понять не только знания, но и мировоззренческие установки, что крайне важно для воспитания экологически ответственной личности [2].

Перспективным инструментом становится и развитие диагностических портфолио, которые представляют собой комплексную форму фиксации образовательных достижений. В них могут включаться результаты тестов, проекты, фотографии полевых исследований, творческие работы и даже наблюдения педагогов. Такой формат диагностики позволяет проследить динамику развития экологических компетенций и формирование практических умений, а также отражает личностный рост школьника.

Практическая значимость педагогической диагностики в преподавании экологии состоит в том, что она обеспечивает объективную оценку образовательных достижений учащихся и способствует индивидуализации обучения. Диагностика помогает выявлять сильные и слабые стороны школьников, развивать их исследовательские и проектные навыки, а также укреплять связь школы с обществом через участие в экологических инициативах и практических проектах.

Однако на пути ее развития сохраняются вызовы. Среди них – недостаточная подготовка педагогов к использованию цифровых инструментов, ограниченные ресурсы для проведения практико-ориентированных заданий и трудности стандартизации ценностно-смысловых результатов. Решение этих проблем требует системного подхода, повышения квалификации учителей и внедрения современных методик [3].

Перспективы развития педагогической диагностики в преподавании экологии связаны с переходом от традиционного контроля знаний к комплексной оценке компетенций и личностных характеристик учащихся. Инновационные технологии, межпредметный подход, интеграция ценностных и практико-ориентированных форм позволяют сделать диагностику более точной, гибкой и соответствующей современным образовательным задачам.

Таким образом, педагогическая диагностика становится неотъемлемой частью экологического образования, способствуя формированию экологической культуры, развитию критического мышления и воспитанию ответственного гражданина. Будущее диагностики в преподавании экологии определяется способностью системы образования интегрировать новые методы, опираться на данные и при этом сохранять гуманистическую направленность, ориентированную на гармоничное взаимодействие человека и природы.

Список использованных источников

1. Алексеева, Н.В. Педагогическая диагностика в системе школьного образования. – М.: Просвещение, 2018.
2. Бобров, А.С. Экологическое образование: теория и практика. – СПб.: Питер, 2020.
3. Королев, В.П., Соловьёва, Е.А. Современные методы оценки компетенций учащихся. – М.: Академия, 2019.
4. UNESCO. Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives. – Paris: UNESCO, 2017.
5. Tilbury, D. Environmental Education for Sustainability: Challenges and Prospects. – London: Routledge, 2011.

*Козинец Лидия Александровна,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры педагогики
факультета социально-педагогических технологий,
Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка,
г. Минск, Республика Беларусь
kazinets_la@tut.by*

ДИАГНОСТИКА ЗАПРОСА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НА ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ

Аннотация. В статье обосновывается необходимость диагностики запроса будущих учителей на использование инновационного опыта в подготовке к профессиональной деятельности. Автор раскрывает процедуру диагностики, представляет результаты исследования.

Ключевые слова: будущие учителя; инновационный педагогический опыт; профессиональная подготовка; диагностика.

*Kozinets Lidiya Aleksandrovna,
candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Pedagogy
Faculty of Social and Pedagogical Technologies,
Maxim Tank Belarusian State Pedagogical University,
Minsk, Republic of Belarus
kazinets_la@tut.by*

DIAGNOSTICS OF THE DEMAND OF FUTURE TEACHERS FOR THE USE OF INNOVATIVE PEDAGOGICAL EXPERIENCE IN PROFESSIONAL TRAINING

Abstract. This article substantiates the need for a diagnostic approach to identifying future teachers' needs for using innovative practices in their preparation for professional work. The author describes the diagnostic procedure and presents the results of the study.

Key words: future teachers; innovative pedagogical experience; professional training; diagnostics.

Глубокие изменения социокультурного пространства, обострение глобальных проблем человечества, их масштабность и новизна определяют новый уровень требований к подготовке педагога как ключевой фигуре устойчивого развития системы образования. Смещение фокуса на подготовку учителя не только знающего, но и «интерпретирующего, рефлексивно-деятельностного» [1, 27], открытого педагогическим инновациям, актуализирует проблему использования инновационного педагогического опыта (далее – ИПО) в образовательном процессе педагогического университета.

Целенаправленное использование ИПО в процессе подготовки будущих учителей обеспечивает качественную основу совершенствования образовательного процесса в педагогическом университете; определяет возможности выхода студентов на новые уровни личностно-профессионального развития; позволяет смоделировать инновационную информационно-образовательную среду, в ус-

ловиях которой наиболее эффективно формируются универсальные умения работы с инновационным опытом [2].

Эффективность использования ИПО в процессе подготовки будущих учителей во многом зависит от диагностического сопровождения. Особенно важным представляется определение запроса будущих учителей на использование инновационного опыта в профессиональной подготовке.

Результаты пилотажного исследования (выборка 440 человек), которое проводилось в рамках выполнения докторской диссертации, подтвердили высокий запрос студентов на использование ИПО в подготовке их к инновационной педагогической деятельности.

Определение запроса будущих учителей осуществлялось с помощью анкеты, включавшей в себя три части. *Первая часть* состояла из семи вопросов: четыре вопроса закрытого типа, предполагающих выбор одного ответа из предложенных трех, два вопроса, предоставляющих возможность выбора до пяти утверждений, и один вопрос, предоставляющий возможность выбора трех утверждений из предложенных семи. Вопросы были направлены на определение мнения будущих учителей относительно необходимости использования ИПО, в подготовке к педагогической деятельности, потребности в освоении опыта, практической значимости, ценностной готовности к освоению. *Вторая часть* анкеты включала три вопроса: два вопроса закрытого типа, на выбор одного ответа из предложенных трех, и один вопрос, предоставляющий возможность выбора трех утверждений из предложенных семи. *Третья часть* анкеты включала фрагмент описания опыта передового учителя и задания открытого типа к нему (определить цель опыта, вычленив ведущую идею опыта, раскрыть суть опыта), направленные на выявление степени операционной подготовленности к освоению ИПО. Представим результаты анкетирования.

Большинство опрошенных студентов полагают, что в процессе подготовки учителя необходимо использовать инновационный педагогический опыт (96,1 % положительных и скорее положительных ответов). 92,5 % респондентов испытывают и иногда испытывают потребность в подготовке к освоению опыта, однако только меньше половины опрошенных (47,0 %) прогнозируют свой будущий инновационный педагогический опыт. Умеют работать с инновационным педагогическим опытом 31,1 % опрошенных, умеют частично – 63,6 %.

Будущие учителя высоко оценивают практическую значимость подготовленности к освоению ИПО. Ранговое распределение выбора ответов свидетельствует о том, что респонденты видят ее в следующем: 84,3 % – во внедрении педагогических инноваций, 81,6 % – в нахождении оптимальных путей решения проблем образования, 73,4 % – в рефлексии собственного педагогического опыта, в том числе достигая высоких результатов деятельности (58,4 %), конкурируя на рынке образовательных услуг (49,8 %). Создание новых инновационных продуктов среди других ответов будущих учителей о практической значимости подготовленности к освоению ИПО занимает седьмое место (14,8 %).

С позиции актуальности исследования важно было выяснить, в чем будущие учителя видят целесообразность подготовленности к освоению ИПО и в чем для них заключается ценность освоения опыта.

Респонденты отметили следующие ключевые негативные результаты недостаточной подготовки к освоению ИПО: снижение уровня профессионализма (90,9 %), сдерживание личностно-профессионального развития (79,1 %), снижение ответственности за результаты труда (70,5 %). Таким образом, будущие учителя видят целесообразность подготовленности к освоению ИПО в предотвращении факторов, сдерживающих повышение профессионализма и личностно-профессиональное развитие.

Ответы будущих учителей свидетельствуют о том, что для большинства из них ценность освоения ИПО заключается в возможности успешно осуществлять педагогическую деятельность (58,6 %), повышать эффективность образовательного процесса (57,7 %), использовать новшества других педагогов (57,5 %). Треть респондентов ценность освоения ИПО видят в возможности анализировать сложившуюся образовательную практику (28,9 %), выявлять причины неудач в профессиональной деятельности (22,1 %). Анализ ответов позволил определить степень осознания будущими учителями ценности освоения ИПО и выявить наличие проблемы непонимания третью респондентов ценности освоения опыта для преобразования сложившейся образовательной практики, что актуализирует необходимость формирования у них базовых теоретических знаний об инновационном педагогическом опыте.

О недостаточном уровне базовых знаний будущих учителей об инновационном педагогическом опыте свидетельствуют их ответы на вопросы второй части анкеты. Так, менее половины опрошенных (45 %) имеют правильное представление о типах педагогического опыта, менее трети респондентов (32,7 %) смогли перечислить передовых педагогов, представлявших на конкурсе «Учитель года» авторские системы обучения. Ранговое распределение показателей предпочтений выбора респондентами утверждений, отражающих специфические характеристики инновационного педагогического опыта, подтверждает, что студенты плохо понимают сущность инновационного педагогического опыта. Для 84,3 % опрошенных она заключается в создании новых образовательных технологий, 60,7 % – в повышении уровня учебных результатов обучающихся, 43,6 % – в высокой воспроизводимости опыта.

Операционная подготовленность будущих учителей определялась на основе выполнения заданий к фрагменту описания опыта учителя. Результаты выполнения открытых заданий будущими учителями оказались достаточно низкими: смогли определить цель опыта – 33,6 %, вычленить ведущую идею опыта – 43,4 %, раскрыть суть опыта – 29,1 %. Данные результаты свидетельствуют о недостаточной подготовленности будущих учителей к описанию опыта.

Таким образом, дальнейшие перспективы совершенствования подготовки будущих учителей связаны с широким использованием инновационного педагогического опыта. Особое внимание при подготовке педагога следует уделять формированию универсальных умений его освоения: описывать опыт, исполь-

зовать его, адаптировать к новой педагогической ситуации, проектировать и внедрять собственные учебно-методические продукты.

Список использованных источников

1. Пунченко, О. П., Пунченко Н. О. Археология ноосферного образования: монография / О. П. Пунченко. – Одесса: Друк Південь, 2017. – 452 с.
2. Жук, А. И. Эффективный педагогический опыт как ключевой фактор развития профессиональной компетентности педагога // Адукацыя і вихаванне. – 2024. – № 1. – С. 4–10.

***Котлярова Елена Александровна,**
руководитель студенческого бюро, старший преподаватель
кафедры товароведения и управления качеством
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»,
г. Ростов-на-Дону, Россия
e-mail: ElenaKotlyarova2008@yandex.ru*

ДИАГНОСТИКА ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы актуальности формирования исследовательских компетенций у студентов во время обучения в вузе. Отмечена государственная стратегия развития научного творчества молодежи, включающая не только изменения направления векторов подготовки на вовлечение студентов в науку, но и активную финансовую поддержку научно-исследовательской работы обучающихся. Приведены несколько методик оценки компетенций различных авторов, отметив, что не выработано на сегодняшний единого подхода к оценке компетенций, в том числе оценке исследовательских компетенций. Предложена авторская методика дифференцированной оценки сформированности исследовательских компетенций, позволяющая управлять процессом их развития, повышая качество образования.

Ключевые слова: научно-исследовательская работа, студенты, исследовательские компетенции, оценка, повышение качества образования.

***Kotlyarova Elena Alexandrovna,**
Head of the Student Bureau, Senior Lecturer
Department of Commodity Science and Quality Management
Rostov State University of Economics (RINH)
Rostov-on-Don, Russia
e-mail: ElenaKotlyarova2008@yandex.ru*

DIAGNOSTICS OF RESEARCH COMPETENCIES FORMATION AMONG UNIVERSITY STUDENTS AS A FACTOR IN IMPROVING THE QUALITY OF PROFESSIONAL EDUCATION

Abstract. The article examines the relevance of developing research competencies among students during their university education. The state strategy for the development of scientific creativity among young people is highlighted, which includes not only changes in the direction of training vectors to involve students in science, but also active financial support for students' research work. Several methods for assessing competencies by various authors are presented, noting that there is currently no unified approach to assessing competencies, including the assessment of research competencies. The authors propose a differentiated assessment methodology for the formation of research competencies, which allows managing the process of their development and improving the quality of education.

Key words: research and development work, students, research competencies, assessment, quality of education improvement.

Преобразования, связанные со становлением новой России, проходящие в наши дни практически во всех областях жизнедеятельности, не могут не затрагивать сферу высшего образования. Свобода рыночных отношений заставляет прибегать к поиску более качественной подготовки высоко конкурентных специалистов, отвечающих современным требованиям. Высшая школа должна развивать интеллектуальный потенциал, воспитывать выпускника как личность, гражданина, обладающего, в том числе следующими компетенциями:

- творческий подход к решению поставленных задач;
- самостоятельность суждений и действий;
- поисковая активность;
- новаторское мышление;
- потребность и готовность к улучшению собственной деятельности.

М.Н. Борулава отмечает «главной задачей обучения является не натаскивание студентов, не заучивание ими определённых фактов и не накопление определённых ЗУНов, а формирование у них механизмов самообучения и самовоспитания, целостное развитие личности [5, 98].

Процесс формирования указанных качеств трудоёмок и длителен, занимает весь период обучения в вузе, за который будущий специалист должен научиться творческому подходу к профессиональной деятельности, основанному на самостоятельности обучения, креативному решению поставленных задач, с сопутствующим приобретением необходимых знаний и выработкой навыков будущей профессиональной деятельности. Такое профессиональное и личностное развитие возможно при условии самостоятельной работы студентов.

Данный подход к образованию обеспечивает научно-исследовательская деятельность студентов. Процесс исследования развивает личные качества и

творческие способности студента и основан на самостоятельности обучения и выработке собственных суждений. Следует рассматривать путь научного поиска как неотъемлемую составляющую всего образовательного процесса в вузе, обладающую высокими развивающими, обучающими и воспитательными способностями.

Безусловно, современная система научно-исследовательской деятельности студентов проходит адаптацию к меняющимся условиям. В первую очередь этому способствует руководство страны, так в Указе Президента Российской Федерации № 309 от 07.05.2024 года "О национальных целях развития РФ на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года" [1] отражено, что необходимо обеспечить к 2030 году стопроцентное вовлечение обучающихся в эффективную систему выявления и поддержания талантливой молодежи России. Государственная политика активно поддерживает научное творчество студентов, что подтверждается многообразием повышенных стипендиальных программа за достижения в научной сфере, это и государственная повышенная академическая стипендия за научные достижения, и стипендия Президента и Правительства Российской Федерации, где ключевыми критериями служат достижения в научной сфере. В 2024 году стипендия Президента и Правительства были увеличены многократно и достигли сумм 30 и 20 тысяч рублей соответственно.

Вышесказанное указывает на переориентацию целей студенческой научной работы в учебном процессе, а именно, от приобретения определённой суммы дополнительных научных знаний, использования достижений науки и техники в своей деятельности к саморазвитию и самовоспитанию через собственные научные исследования.

Однако процесс формирования исследовательских компетенций становится управляемым и целенаправленным только лишь в том случае, когда производится оценка конечного полученного результата. Работы различных исследователей посвящены оценке сформированности компетенций. Так, Р.И. Баженов рассматривает различные методики оценки компетенций за 2 десятилетия, делая вывод, что единого подхода в оценке компетенций на сегодняшний день не выработано, несмотря на высокое внимание к данной теме как российских, так и зарубежных авторов [4].

Р.И. Баженов предлагает свою авторскую позицию по вопросу оценки компетенций через призму участия студентов в деловых играх, подготовки научных статей, работы с книгами, выполнения реферативно-практических заданий. В методике автора каждое из заданий имеет цели, задачи, критерии, выполнение которых соответствует приобретению студентами конкретной компетенции из федерального государственного образовательного стандарта. При этом сформированность компетенций автор подтверждает тем, что студенты «хорошо справляются с заданиями и демонстрируют владение материалом» [4, 22], направляют научные статьи для публикации в журналах, выступают на научных конференциях, конкурсах с присвоением призовых мест.

Авторы Т.А. Жданко, С.В. Гершпигель, А.В. Гуринович, М.М. Михайлова использовали в своем исследовании по оценке компетенций педагогов единые федеральные оценочные материалы в виде диагностических заданий, разработанных в соответствии с приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 года № 554н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». Выполняя диагностические задания, педагоги набирали баллы, которые были приравнены к 5-ти ступенчатой шкале. Каждая шкала отражает процент успешно выполненных заданий: низкий уровень (1–5 баллов), удовлетворительный уровень (6–10 баллов), базовый уровень (11–12 баллов), повышенный уровень (13 и более). Данные уровни и отражали показатели сформированности оцениваемых компетенций [7].

Тем не менее в представленных исследованиях не отражены вопросы оценки результатов научной деятельности студентов, а именно уровень сформированности исследовательских компетенций. Научное творчество студентов, которое проходит дополнительно и параллельно относительно учебного процесса, по нашему мнению, также стоит оценивать и учитывать в итоговых баллах обучающегося, если оно выполняется в рамках его профессиональной подготовки. Так И. Александров, А. Афанасьева, Э. Сагитова, В. Строкина в своей статье «Балльно-рейтинговая система оценки качества обучения в системе зачётных единиц» отводят 10 дополнительных баллов за семестр, в рамках которых учитываются призовые места по итогам участия в конференциях, олимпиадах [3]. Важно отметить, что авторы предлагают учитывать в дополнительные баллы только призовые места на конференциях, олимпиадах.

Рассмотрев различные методики оценки компетенций, не удалось установить единого подхода в данном вопросе. Стоит отметить, что по оценке сформированности именно исследовательских компетенций студентов, так актуальных в Десятилетия науки и технологий [6], одной из главных задач которой является вовлечение талантливой молодежи в сферу науки и технологий, не выработано единой управляемой системы. Таким образом, актуальной считаем задачу в рамках нашего исследования по выработке комплексной методики оценки сформированности исследовательских компетенций.

Предлагаем следующую методику оценки исследовательских компетенций, в основе которой заложено участие студентов в научных мероприятиях, подготовка научных статей, патентно-лицензионная деятельность, участие в хоздоговорной научной деятельности, прохождение научных стажировок. Стоит отметить, что учитываются только результаты научной работы, отмеченные дипломом за призовое место, научные публикации, принятые в печать, полученные патенты, сертификаты за прохождение научной стажировки. Для оценки сформированности исследовательских компетенций предлагается сводная матрица, содержащая исследовательские компетенции и

результаты выполнения научных работ. Фрагмент матрицы приведен на рисунке 1.

Группы компетенций	№	Компетенции	Конкурсы и олимпиады научных работ						Конкурсы практико-ориентированных научно-исследовательских проектов						Научно-практические конференции				Выставки и проекты					
			Медаль	Диплом I степени	Диплом II степени	Диплом III степени	Почетная грамота	Грамота	Сертификат (благодарность) за участие	Медаль	Диплом I степени	Диплом II степени	Диплом III степени	Почетная грамота	Грамота	Сертификат (благодарность) за участие	Диплом I степени	Диплом II степени	Диплом III степени	Почетная грамота	Грамота	Благодарность за участие	Медаль	Диплом I степени
формационная группа	1.1	способность к обработке информации (владение способами приема, хранения, передачи, использования информации)	10	9	8	7	6	5	3	9	8	7	6	5	4	3	7	6	5	4	3	2	7	6
	1.2	способность использования информационных ресурсов, в том числе с применением автоматизированных информационных систем и технологий	10	9	8	7	6	5	3	9	8	7	6	5	4	3	7	6	5	4	3	2	5	4
	1.3	владение навыками продуктивного поиска информации	10	9	8	7	6	5	3	9	8	7	6	5	4	3	7	6	5	4	3	2	5	4
	1.4	способность осуществлять верификацию и структуризацию информации, получаемой из различных источников	10	9	8	7	6	5	3	9	8	7	6	5	4	3	7	6	5	4	3	2	5	4

Рисунок 1 – Фрагмент матрицы балльной оценки исследовательских компетенций

Матрица содержит 96 разработанных автором исследовательских компетенций, полный перечень которых приведен в статье автора «Развитие системы управления научно-исследовательской работой студентов вуза на основе компетентностного подхода» [8]. На пересечении результата выполнения научной работы и компетенции указан балл, который студент зарабатывает данным видом научной работы. Компетенции разбиты на 14 групп по видам работ, это такие группы как академические, оценочные, проектные, инструментальные и другие группы компетенций [8]. Стоит отметить, что определенные виды научных работ формируют исследовательские компетенции определенной группы. Выполнив ряд результативных научных работ, студент получает балльную оценку своего профиля исследовательской компетентности, который сформирован из набора полученных исследовательских компетенций, разбитых на группы. Матрица балльной оценки исследовательских компетенций имеет и обратный принцип работы, то есть понимая какой именно группы исследовательские компетенции студенту необходимо формировать, можно рекомендовать ему определенные виды работ, на пересечении которых в матрице указан максимальный балл.

Исходя из вышеизложенного можно сделать вывод, что формирование исследовательских компетенций в процессе подготовки кадров высшей квалификации является задачей государственной важности. Многие исследователи уделяют данному направлению большое внимание. Однако единой методики, которая оценивала бы сформированность исследовательских компетенций и одновременно позволяла управлять процессом их формирования не выработано. Автором предложен подход для решения данного вопроса, который позволяет оценивать в баллах исследовательские компетенции, что соизмеримо с оценкой рамках учебного процесса при вузовской подготовке. Применение данной методики значительно позволяет

повышать качество подготовки в рамках профессионального образования, отвечая современным вызовам общества, науки и практики.

Список использованных источников

1. Указ Президента РФ № 309 от 07.05.2024 года "О национальных целях развития РФ на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года".
2. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 года № 554н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».
3. Александров, И. Балльно-рейтинговая система оценки качества обучения в системе зачетных единиц / И. Александров, А. Афанасьева, Э. Сагитова, В. Строкина // Высшее образование в России. – 2007. – № 7. – С. 25–28.
4. Баженов, Р.И. Способы оценки компетенций у бакалавров направления «информационные системы и технологии» / Р.И. Баженов // ЦИТИСЭ. – 2016. – № 5(9). – С. 13–22.
5. Борулава, М.Н. Высшее образование России в свете рыночных реформ / М.Н. Борулава // Педагогика. – 2004. – № 8. – С. 96-100.
6. Десятилетие науки и технологий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://наука.рф/about/> [Дата обращения 15.10.2025].
7. Жданко, Т.А. Диагностика предметной: и методической компетенций педагогов / Т.А. Жданко, С.В. Гершпигель, А.В. Гуринович, М.М. Михайлова // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 2. – С. 14. – DOI 10.17513/spno.30576.
8. Котлярова, Е.А. Развитие системы управления научно-исследовательской работой студентов вуза на основе компетентностного подхода / Е.А. Котлярова // Вестник Ростовского государственного экономического университета (РИНХ). – 2009. – № 3(29). – С. 84–90.

Кочергина Ольга Александровна,

заведующий кафедрой общей педагогики,

канд. пед. наук, доцент,

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)

ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,

Таганрог, Россия

oakochergina@mail.ru;

Губанов Сергей Анатольевич,

магистрант,

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)

ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,

Таганрог, Россия

sergubanov@yandex.ru

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ В ШКОЛЕ: ИЗУЧЕНИЕ ОПЫТА

Аннотация. Статья посвящена вопросам профессионального становления молодого учителя в современной образовательной организации. Раскрыта сущность понятия, описаны стадии профессионального становления, особое внимание уделено важности его начального этапа.

Ключевые слова: молодой педагог, начинающий специалист, профессиональное становление, адаптация, образовательная организация, этапы становления педагога.

*Kochergina Olga Alexandrovna,
Head of the Department of General Pedagogy,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
A.P. Chekhov Taganrog Institute (branch)
Russian State Pedagogical University (RINH),
Taganrog, Russia
oakochergina@mail.ru;
Gubanov Sergey Anatolyevich,
Master,
's student, A.P. Chekhov Taganrog Institute (branch)
Russian State Pedagogical University (RINH),
Taganrog, Russia
cergubanov@yandex.ru*

CURRENT ISSUES OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A YOUNG TEACHER AT SCHOOL: LEARNING FROM EXPERIENCE

Abstract. The article is devoted to the issues of professional development of a young teacher in a modern educational organization. The essence of the concept is revealed, the stages of professional development are described, special attention is paid to the importance of its initial stage.

Key words: young teacher, novice specialist, professional development, adaptation, educational organization, the stages of becoming a teacher.

Профессионально-мотивированные кадры – это залог успеха в любой сфере деятельности. В условиях модернизации системы образования и развития российского общества особенно остро стоят вопросы обеспечения образовательных организаций профессиональными кадрами, активного привлечения молодых специалистов и закрепления их в педагогической профессии. С учетом остроты проблемы, в России на федеральном и региональном уровнях действуют различные программы поддержки молодых педагогов (программа «Земский учитель», ежемесячные надбавки, частичная

компенсация расходов, льготная ипотека для специалистов, окончивших вуз с «красным дипломом» и др.).

Проблемы молодых педагогов также являются предметом изучения отечественных учёных и практиков, например:

- организация работы с молодыми педагогами в условиях высшего образования (В. Л. Дубинина, В. В. Зарубина, С. В. Данилов и др.);
- формирование готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности (Т. А. Куликова, Н. А. Пронина, Н. Л. Иванова и др.);
- различные аспекты личностно-профессионального развития педагогов (Е.В. Бондаревская, Н. В. Кузьмина, А. Н. Леонтьев, А. К. Маркова, В. А. Сластенин и др.);
- основные положения теории адаптации к профессиональной деятельности (Э. Ф. Зеер, Е. А. Климов, А. А. Реан, Л. Д. Столяренко и др.);
- социально-профессиональное становление молодого педагога (Аксакова Т.А., Вершловский С.Г., Кондратьева Г.В., Лушников И.Д., Полякова Т.С. и др.).

Понятие «становление» рассматривается как процесс формирования профессионально значимых качеств. Это длительный процесс, на каждом этапе которого есть факторы (доминируют внешние факторы), влияющие на его особенности.

В профессиональном становлении можно выделить две составляющие – становление личностное и становление статусное (внешнее), соответствующие им факторы можно разделить на две группы:

- факторы, влияющие на развитие профессионализма в личностном плане;
- факторы, оказывающие влияние на внешнюю сторону профессионального роста человека.

К первой группе факторов можно отнести особенности и желание развиваться; способ вхождения в профессию; длительность пребывания в профессиональной деятельности (стаж) и др.

Факторы второй группы можно разделить на три подгруппы: индивидуальные особенности человека; потребность общества в тех или иных специальностях, спрос на людей определенных профессий и определенного уровня квалификации; ближайшие возможности, т. е. ресурсы, которыми обладает человек при выборе своей профессии) [1]. Внешними факторами, считает Э.Ф. Зеер, являются условия жизни, внешние воздействия, которые определяют становление личности через взаимодействия человека с другими посредством его деятельности [2].

Существуют различные подходы к определению этапов профессионального становления личности. Э.Ф. Зеер выделяет следующие стадии:

- стадию формирования профессиональных намерений, что определяет осознанный выбор профессии;
- стадию профессиональной подготовки – освоение системы профессиональных знаний, умений, навыков, формирование социально значимых и профессионально важных качеств;

- стадию профессионализации – адаптации в профессии, профессионального самоопределения, приобретения профессионального опыта, развития свойств и качеств личности, необходимых для квалифицированного выполнения профессиональной деятельности;

- стадию мастерства (профессионализма) – качественное, творческое выполнение профессиональной деятельности [3].

По мнению А.В. Кабановой, в профессиональном становлении личности выделяют довузовский, вузовский и послевузовский этапы. Эффективность каждого последующего этапа зависит от результативности предыдущего.

На послевузовском этапе становление профессионала зависит от внешних и внутренних условий:

- к внешним условиям относятся изменение в течение жизни самой профессии, требований общества к ней; изменение мотивационной сферы и духовных ценностей; изменение компонентов профессиональной деятельности и профессионального общения (средства, условия и результаты);

- к внутренним условиям – изменение представлений человека о профессии, критерии оценки человеком самой профессии, профессионализма в ней, а также критерии оценки профессионала в себе. Незнание этих условий, по мнению исследователя, отрицательно сказывается на деятельности молодых специалистов, а изучение – позволит им избежать ошибок в процессе профессионального становления, так как изменение запросов общества к профессии или специальности требует изменения характера и содержания профессиональной деятельности [4].

Если говорить о стадиях профессионального становления педагога в образовательной организации, с учетом стажа, то можно выделить следующие:

I стадия – начинающие педагоги (1–2 года), которые отличаются поведением, ориентированным на внешние правила, образцы, рекомендации; это связано с небольшим опытом, страхом потерпеть неудачу или совершить ошибку.

II стадия – молодые специалисты (2–5 лет), которые испытывают трудности при разграничении важных характеристик учебно-воспитательного процесса от второстепенных; стремятся выделить компоненты, составляющие реальную педагогическую ситуацию, подвергнуть их педагогическому и психологическому анализу.

III стадия – опытные учителя (5–10 лет), это стадия учительской компетентности; отмечается способность педагога самостоятельно организовать и спланировать свою и детскую деятельность, а также умение справиться с нестандартными ситуациями.

IV стадия – профессионалы (10–20 лет), период профессионального мастерства, для которого характерно умение целостно, системно видеть педагогическую реальность, вычленять наиболее важные элементы педагогической практики.

V стадия – эксперты (свыше 20 лет), учителя склонны в своей деятельности к интуитивному целостному видению и пониманию сложной,

требующей незамедлительного решения педагогической ситуации, отделяя все несущественное и второстепенное, могут увидеть глубокие причины, способны структурировать социально-психологические мотивы, определяющие тот или иной поведенческий акт обучающегося [9].

Начало профессионального становления педагога является важным и определяющим периодом в профессиональной деятельности.

Когда молодой педагог начинает работать в образовательной организации, он сталкивается с большим объемом нагрузки: разработка уроков и проведение занятий; составление программ и ведение документации, в том числе в электронном формате; участие в конкурсах и проектах и др. Кроме того, учитель-предметник нередко выступает в роли классного руководителя, который решает различные задачи (организует воспитательно-развивающую среду, оказывает педагогическую помощь и поддержку индивидуальному развитию личности ребенка, занимается организацией детского коллектива, взаимодействия с семьями обучающихся и др.) [6]. Следует отметить, что молодые педагоги с первых дней работы в школе выполняют такие же обязанности и несут ответственность, как и педагоги с многолетним опытом, а обучающиеся, их родители и коллеги нередко ожидают от них высокой результативности.

Вхождение начинающего учителя в профессию часто характеризуется напряженностью, повышенной эмоциональностью, неуверенностью в своих способностях. Он сталкивается с трудностями, такими как:

- недостаточная готовность (психологическая, научно-теоретическая, практическая и др.) к взаимодействию с коллективом образовательной организации;
- личностные особенности (неуверенность в себе, робость, застенчивость, неразвитые коммуникативные навыки и т. д.) затрудняют взаимодействие;
- сложности в выборе педагогического инструментария активизации обучающихся, а также в анализе и осмыслении возникающих ситуаций;
- несформированность навыков полноценного профессионального общения, недостаточная коммуникативная компетентность в организации диалога с родителями, решении конфликтных ситуаций и др. [5].

Профессиональное становление в образовательной организации включает организованные администрацией и опытными педагогами системное научно-методическое сопровождение и поддержку начинающего учителя в развитии профессиональных компетентностей, приобретения педагогического опыта, а также его разнонаправленное самообразование.

Процесс профессионального становления связан с профессиональным развитием. Отмечая взаимосвязь данных понятий, можно отметить, что становление фокусируется на формировании качеств, а развитие – на их развитии и совершенствовании. В.И. Слободчиков рассматривает процесс становления как часть процесса развития, считает, что категория «развитие» одновременно содержит в себе как минимум три процесса: становление, формирование, преобразование [10].

Профессиональное становление во многом зависит от самого молодого специалиста, его желания и стремления реализовать себя. Э.Ф. Зеер определяет становление как «непрерывный процесс целенаправленного прогрессивного изменения личности под влиянием социальных воздействий и собственной активности» [2]. С.Л. Рубинштейн подчеркивал, что человека как личность характеризует не только то, что есть, но и то, чем он хочет стать, к чему он активно стремится, т. е. его характеризует не только то, что уже сложилось и составляет содержание его внутреннего мира и деятельности, но и то, что является сферой возможного развития [8]. Однако М.М. Поташник отмечает, «как бы учитель сам не заботился о своём профессиональном развитии, сколько бы ни думал о нём, как бы тщательно сам ни проектировал его, он не сможет не воспользоваться внешними источниками, которые ему предлагает школа» [7]. Поэтому управление в образовательной организации, руководство педагогическим коллективом является важным фактором, необходимым для профессионального становления педагога. Оно происходит на этапах анализа, планирования, организации и контроля, где разрабатываются и осуществляются необходимые мероприятия и процедуры, которые позволяют педагогу получить новые знания, повысить квалификацию и профессиональный рост.

Таким образом, профессиональное становление – это длительный системный процесс, его составляющие – становление личностное и становление статусное (внешнее). Процесс является индивидуальным для каждого учителя, включающий организованное системное развитие профессиональных компетентностей и его самообразование. Для молодого педагога на этапах вхождения в профессию и закрепления в ней важным является включение его в активное педагогическое пространство образовательной организации.

Список использованных источников

1. Введение в педагогическую деятельность: учебное пособие для вузов / А.С. Роботова, Т.В. Леонтьева, И.Г. Шапошникова [и др.] / под ред. А.С. Роботовой: 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2006. – 208 с.
2. Зеер, Э. Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов: 3-е изд., перераб., доп. / Э. Ф. Зеер. – М.: Академический Проект: Фонд «Мир», 2005. – 336 с.
3. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального развития / Э. Ф. Зеер. – М.: Академия. 2015. – 240 с.
4. Кабанова, А.В. Факторы профессионального становления личности // Вестник КрасГАУ. 2014. – № 1.
5. Кочергина, О.А., Челябина, Ю.Э. Специфика работы руководителя образовательной организации с молодыми педагогами // Педагогическое образование: традиции и инновации: электронный научно-образовательный журнал / Таганрог, 2023. – № 2 – С. 52–57.
6. Кочергина О.А., Шеверева Ю.И. Профессиональные трудности молодого педагога в работе с родителями / Психолого-педагогическое образование

- родителей: история, современность, перспективы: материалы Всероссийской научно-практической конференции / отв. ред. О.А. Кочергина [Электронный ресурс]. – Ростов-на-Дону: Издательско-полиграфический комплекс РГУЭ (РИНХ), 2022. – С. 125–129.
7. Поташник, М.М. Как помочь учителю в освоении ФГОС: Методическое пособие / М.М. Поташник, М.В. Левит. – Москва: Педагогическое общество России, 2015. – 320 с.
8. Рубинштейн С.Л. Проблемы способностей и вопросы психологической теории // Вопросы психологии. – 1960. – № 3.
9. Скоробагатова О. О. Профессионализм учителей и качество знаний учащихся – необходимое условие становления модернизированной школы: Фестиваль педагогических идей [Электронный ресурс] / О.О. Скоробагатова – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/313415/> [Дата обращения: 25.10.2025].
10. Слободчиков В.И., Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учебное пособие для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школьная пресса, 2000. – 416 с.

*Кочергина Ольга Александровна,
заведующий кафедрой общей педагогики,
канд. пед. наук, доцент,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;
Таганрог, Россия Губанов Сергей Анатольевич,
магистрант,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
Таганрог, Россия*

ИССЛЕДОВАНИЕ РОЛИ НАСТАВНИЧЕСТВА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА

Аннотация. В статье рассматривается наставничество как актуальная форма работы с молодыми специалистами: специфика, требования, потенциал. Особое внимание уделено его роли в период адаптации начинающего педагога в образовательной организации. Компетентное применение наставнических практик будет способствовать успешному включению учителя в педагогическую деятельность, закреплению в профессии.

Ключевые слова: образовательная организация, молодой педагог, профессиональная адаптация, наставник, наставничество.

Kochergina Olga Alexandrovna,
Head of the Department of General Pedagogy,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
A.P. Chekhov Taganrog Institute (branch)
Russian State Pedagogical University (RINH),
Taganrog, Russia
oakochergina@mail.ru;
Gubanov Sergey Anatolyevich,
Master,
's student, A.P. Chekhov Taganrog Institute (branch)
Russian State Pedagogical University (RINH),
Taganrog, Russia
cergubanov@yandex.ru

THE STUDY OF THE ROLE OF MENTORING IN THE PROFESSIONAL ADAPTATION OF A YOUNG TEACHER

Abstract. The article considers mentoring as an actual form of work with young specialists: specifics, requirements, potential. Special attention is paid to his role during the period of adaptation of a novice teacher in an educational organization. Competent application of mentoring practices will contribute to the successful inclusion of teachers in teaching activities and consolidation in the profession.

Key words: educational organization, young teacher, professional adaptation, mentor, mentoring.

В условиях модернизации системы образования особенно остро стоят вопросы активного привлечения молодых педагогов в образовательные организации. Необходима последовательная кадровая политика, которая будет способствовать закреплению педагогических кадров в школе. Начинаящий учитель должен адаптироваться к актуальному профессиональному пространству, к новым условиям деятельности. Адаптация педагога рассматривается как процесс успешного включения его в профессиональную деятельность.

«Профессиональная адаптация рассматривается как процесс приобщения человека к труду в рамках определенной профессии, включения его в производственную деятельность, усвоения им условий и достижения нормативов эффективности труда. Однако адаптацию нельзя рассматривать только как овладение специальностью. Она предусматривает также приспособление новичка к социальным нормам поведения, действующим в коллективе, установление таких отношений сотрудничества работника и коллектива, которые в наибольшей мере обеспечивают эффективный труд, удовлетворение материально-бытовых и духовных потребностей обеих сторон» [1]. По мнению Г. Г. Сидоренко, Р. А. Халиева, «профессиональная адаптация молодых педагогов – это комплексный процесс, включающий в себя не только освоение методик преподавания и

учебных программ, но и вхождение в коллектив, налаживание взаимоотношений с учениками, а также формирование собственного стиля и подхода к работе» [7].

Продолжительность такого периода у каждого педагога индивидуальна, в зависимости от первоначальных условий, в которых он оказался, и его способностей.

Выделяют различные виды адаптации – социальная, психологическая, методическая, организационная, институциональная.

В процессе профессиональной адаптации молодой специалист проходит определенные стадии:

- стадия ознакомления, на которой он получает информацию о специфике образовательной организации, о критериях оценивания деятельности, нормах поведения в коллективе, традициях и др.;

- стадия приспособления, или формального вступления, то есть начинающий сотрудник признает основные элементы новой системы ценностей, переориентируется, однако еще продолжает сохранять многие свои установки;

- стадия ассимиляции, когда осуществляется полное приспособление молодого педагога к новой среде, к трудовому коллективу;

- стадия идентификации, когда личные цели нового сотрудника отождествляются с целями образовательной организации [1].

Для облегчения процесса адаптации и его ускорения в образовательных организациях могут использоваться различные подходы:

Наставничество. Опытные коллеги могут выступать в роли наставников для молодых учителей, предоставляя им поддержку, делиться своим профессиональным опытом.

Профессиональное обучение и развитие. Регулярное проведение курсов повышения квалификации, мастер-классов и семинаров помогает молодым педагогам постоянно развивать свои профессиональные навыки.

Обратная связь и саморефлексия. Создание системы регулярного получения обратной связи от коллег и студентов, а также поощрение самостоятельной рефлексии поможет молодым специалистам корректировать свои методы работы и развиваться.

Психологическая поддержка. Организация работы школьного психолога или психологических тренингов помогает молодым педагогам справляться с профессиональным стрессом и адаптироваться к новым условиям труда [7].

Остановимся более подробно на институте наставничества, его функции в условиях образовательной организации.

Определяющая цель наставничества – помощь молодым педагогам в профессиональном становлении, закрепление их в образовательной организации.

В своих работах наставничество как форму поддержки профессионального становления молодого педагога рассматривали А.С. Батышев, К. В. Колесниченко и др. В исследованиях В.И. Блинова,

Е.Ю. Есениной, И.С. Сергеева определены сферы наставнической деятельности и ее специфика, охарактеризованы психолого-педагогические основы института наставничества. Сущность и роль наставничества в профессиональной адаптации начинающего педагога изучались Ю.В. Кричевским, О.Е. Лебедевым, М.И. Махмутовым, А.А. Мезенцевым, Н.В. Немовым.

По мнению Е.А. Челноковой и З.И. Тюмасевой, наставничество можно рассматривать «как особую миссию по отношению к наставляемому. Её суть заключается в передаче ряда качеств – духовных, интеллектуальных, иногда физических и материальных. К профес-сионализму и опыту наставника неизменно присоединяются личностные качества: умение говорить, слушать, желать взаимодействовать, такт, правильное целеполагание, убежденность в истинности и правильности своего дела» [10].

Наставничество направлено на становление и повышение профессионализма в любой сфере практической педагогической деятельности; его рассматривают как одну из эффективных форм профессионального обучения, имеющую «обратную связь» [8]. Е.Н. Фомин наставничество определяет как «лично ориентированный педагогический процесс», призванный помочь начинающему работнику овладеть профессией, определить для себя её значимость в своей жизни [9]. По мнению В.И. Блинова, «наставничество – это практика, которая, не внедряется, а возвращается на определенном уровне образовательной культуры, гражданской активности» [2].

С помощью наставничества реализуется преемственность поколений, осуществляется процесс передачи и ускорения социального и профессионального опыта. Важно отметить, что определяющим условием при выборе наставника является его авторитет у начинающего учителя. Наставник из числа старших, более опытных коллег, может сотрудничать с молодым учителем по следующим направлениям:

- оказание методической помощи в становлении молодого специалиста как профессионала;
- осуществление психологической поддержки в ходе профес-сиональной адаптации;
- обобщение передового опыта образования, апробация и внедрение современных образовательных технологий в работу молодых учителей;
- установление отношений сотрудничества и взаимодействия между молодым специалистом и опытными педагогами и т. д. [4].

В соответствии с целями и задачами наставничество может реализовываться посредством различных методов, таких как: интерактивные (беседа, диалог, дискуссия); проблемный и проектный; мастер-класс; консультирование; инструктирование; демонстрация действий и поведения; «научение через наблюдение»; наблюдение и анализ деятельности наставника; персонализированная имитация; анализ практических ситуаций; рефлексия и анализ деятельности воспитанника [8]. Результаты проведенного И.В. Руденко, И.В.Саркисовой исследования показали, что в условиях образовательных

реформ нужны новые формы и методы наставничества, которые будут построены на «педагогике партнерства» [6].

В России проблема наставничества в образовании рассматривается на государственном уровне и является одной из центральных в национальном проекте «Образование» (в т.ч. федеральные проекты «Современная школа», «Молодые профессионалы», «Учитель будущего», «Социальные лифты для каждого», «Успех каждого ребенка») и становится приоритетным направлением кадровой политики. Распоряжением Министерства просвещения от 25.12.2019 N P-145 «Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества...» образовательным организациям предложено разработать целевую модель наставничества, необходимую для успешной личной и профессиональной самореализации различных субъектов системы образования, в том числе и молодых специалистов [5].

Инициативы федерального уровня нашли отражение в организации наставнической деятельности в разных регионах страны, где есть положительный опыт осуществления наставничества для молодых учителей в образовательных организациях, основанный на практиках, связанных с нормативно-правовой базой, формами, методикой работы наставников и оценкой эффективности [3], [6], [11].

Таким образом, наставничество в образовательной организации является одной из эффективных форм, способствующей профессиональной адаптации молодых педагогов в современных условиях. Взаимодействие на условиях партнерства, обратной связи необходимо как молодому педагогу в профессиональном становлении и развитии, так и наставнику, которому предоставляется возможность адекватно оценить и проявить свой профессиональный потенциал. Благодаря тому, что в школе применяются эффективные наставнические практики, она приобретает мотивированного компетентного специалиста, способного осуществлять педагогическую деятельность в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, что в целом будет способствовать стабильному развитию самой образовательной организации.

Список использованных источников

1. Адаптация выпускников к рынку труда: краткий курс лекций для студентов 4 курса всех направлений подготовки бакалавриата / сост. Н.В. Шалаева, С.С. Шалаева, И.А. Ножкина и др. // ФГБОУ ВО «Саратовский ГАУ». – Саратов, 2016. – 70 с.
2. Блинов, В.И., Есенина, Е.Ю., Сергеев, И.С. Наставничество в образовании: нужен хорошо отточенный инструмент // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. – № 3. – С. 4–18.
3. Кириллова, И.О. Наставничество: модный тренд или осознанная необходимость? Научно-педагогическое обозрение. PedagogicalReview. – 2017. – № 4 (18) – С. 75–80.
4. Кочергина, О.А., Челябинина, Ю.Э. Специфика работы руководителя

- образовательной организации с молодыми педагогами // Педагогическое образование: традиции и инновации. – Таганрог, 2023. – № 2 – С. 52–57.
5. Об утверждении методики (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и средним профессиональным образовательным программам, с использованием лучших практик обмена опытом между обучающимися. Приказ Министерства образования Российской Федерации от 25 декабря 2019 г. № Р-145, 2019. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/564232795> [Дата обращения: 10.10.2025].
 6. Руденко, И.В., Саркисова, И.В. Наставничество как форма научно-методического сопровождения профессионального развития будущих педагогов Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/nastavnichestvo-kak-forma-nauchno-metodicheskogo-soprovozhdeniya-professionalnogo-razvitiya-buduschih-pedagogov> [Дата обращения: 10.10.2025].
 7. Сидоренко, Г. Г. Профессиональная адаптация молодых педагогов: виды и способы / Г. Г. Сидоренко, Р. А. Халиева. – Текст: электронный // Мир науки. Педагогика и психология. – 2024. – № 3. – URL: <https://mirnauki.com/PDF/51PDMN324.pdf> [Дата обращения: 13.12.2025].
 8. Управленческая модель «Наставничество» Режим доступа: https://shkola4beloyarskij.gosuslugi.ru/netcat_files/158/2635/5.5._Upravlencheskaya_model_nastavnichestvo.pdf [Дата обращения: 10.10.2025].
 9. Фомин, Е.Н. Диверсификация института наставничества как потенциал успешной адаптации молодого специалиста // Среднее профессиональное образование. – 2012. – № 7. – С. 6–8.
 10. Челнокова, Е.А., Тюмасева З.И. Эволюция системы наставничества в педагогической практике // Вестник Мининского университета.2018. – № 4(25). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-sistemy-nastavnichestva-v-pedagogicheskoy-praktike> [Дата обращения: 13.10.2025].
 11. Эффективные практики организации наставничества: сборник / автор-сост. И.И. Гулевич. – Мурманск: ГАУДПО МО «Институт развития образования», 2023. – 77 с.

Кругликова Анна Юрьевна,
кандидат психологических наук,
педагог-психолог,
МБДОУ д/с «Здоровый ребенок»,
г. Таганрог, Россия
annkru@mail.ru;

Крымова Юлия Владимировна,
педагог-психолог,
МБДОУ д/с «Здоровый ребенок»,
г. Таганрог, Россия
e-mail: nautika@bk.ru

ИЗУЧЕНИЕ ДИНАМИКИ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ У ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ ЗАИКАНИЯ

Аннотация. В статье дан анализ динамики ценностно-смысловой сферы у подростков в процессе восстановления нарушенного речевого общения (заикания) в разновозрастных группах семейной логопсихотерапии. Дана общая характеристика исследуемой выборки подростков. Рассмотрены инструменты изучения их ценностно-смысловой сферы, процедура и способы анализа данных. Представлены классификация черт характера по типам направленности и классификация ценностей. Достоверность позитивной динамики в ценностно-смысловой сфере подростков к завершению курса социальной реабилитации подтверждена данными математической статистики. Установлено, что важная перестройка в ценностно-смысловой сфере личности подростков происходит в «зоне ближайшего развития» посредством методологии и технологии семейной групповой логопсихотерапии в условиях разновозрастной группы, где участниками являются как взрослые с заиканием, так и родители подростков.

Ключевые слова: заикание, речевое общение, семейная групповая логопсихотерапия, подростки, личность, ценностно-смысловая сфера, самохарактеристика, разновозрастная группа.

*Kruglikova Anna Yurievna,
candidate of psychological sciences,
teacher-psychologist,
Municipal Preschool Educational Institution "Healthy Child",
Taganrog, Russia
e-mail: annkru@mail.ru;*
*Krymova Yulia Vladimirovna,
teacher-psychologist,
Municipal Preschool Educational Institution "Healthy Child",
Taganrog, Russia
e-mail: nautika@bk.ru*

STUDYING THE DYNAMICS OF THE VALUE-SEMANTIC SPHERE ADOLESCENTS IN THE PROCESS OF OVERCOMING STUTTERING

Abstract. The article analyzes the dynamics of the value-semantic sphere in adolescents in the process of restoring impaired speech communication (stuttering) in different age groups of family speech therapy. A general description of the studied sample of adolescents is given. The tools for studying their value-semantic sphere, the procedure and methods of data analysis are considered. The classification of character traits by type of orientation and classification of values are presented. The reliability of the positive dynamics in the value-semantic sphere of adolescents by the end of the course of social rehabilitation is confirmed by mathematical statistics. It has

been established that an important restructuring in the value-semantic sphere of adolescents' personality occurs in the "zone of proximal development" through the methodology and technology of family group speech therapy in a multi-age group, where participants are both adults with stuttering and parents of adolescents.

Key words: stuttering, speech communication, family group speech therapy, adolescents, personality, value-semantic sphere, self-characterization, age group.

Данная статья посвящена анализу динамики ценностно-смысловой сферы подростков как одного из показателей эффективности процесса преодоления заикания как нарушения речевого общения. Позитивные изменения обеспечиваются комплексной и многовекторной системой семейной групповой логопсихотерапии Н.Л. Карповой [2] как модификации методики групповой логопсихотерапии Ю.Б. Некрасовой, выстроенной на методе эмоционально-стрессовой психотерапии К.М. Дубровского [4]. В настоящее время семейная групповая логопсихотерапия реализуется в таких городах России, как: Москва, Таганрог, Самара, Владивосток, Саратов, Екатеринбург, Ижевск [5]. Ведущими в данной системе являются семейно-ориентированный и личностно-ориентированный подходы, что при наличии разных возрастных категорий заикающихся требует соотнесенности с концепциями развития человека в онтогенезе (Л. С. Выготский, Л. И. Божович, Д. Б. Эльконин) [1, 6]. Возрастно-специфический подход более двадцати лет назад позволил адаптировать семейную групповую логопсихотерапию к младшему подростковому возрасту, а впоследствии – к дошкольному и младшему школьному возрасту (А.Ю. Кругликова, И.В. Янченко) [3].

Отметим, что заикание оказывает значительное влияние не только на речь подростка, но и на формирование системы ценностей и смыслов в отношении себя, окружающих, общения с ними. Под влиянием многолетнего стажа заикания личность подростка приобретает ряд психологических особенностей (повышенная тревожность, страх речевого общения в эмоционально значимых ситуациях, неуверенность, застенчивость, трудности саморегуляции); комплексов, в частности комплекс «Гадкого утенка», и невротических защит (фиксация на речевом дефекте, ограничение или избегание общения, речевые уловки, сопутствующие движения и др.). К зрелому подростковому возрасту у детей с заиканием может сформироваться убеждение, что их возможности крайне ограничены, личность ущербна, мир несправедлив, а все окружающие негативно относятся к ним. Самооценка становится заниженной, возникают трудности в самореализации и раскрытии их личностного потенциала. Поэтому подростки с заиканием нуждаются как в речевой, так и в психологической, а иногда и психотерапевтической помощи.

Далее представим опыт изучения ценностно-смысловой сферы подростков в процессе преодоления у них заикания сначала на базе МБДОУ д/с «Здоровый ребенок» г. Таганрога, а в последующем – в таганрогском Центре коррекции и развития речи И.В. Янченко «Правильная речь». Исследуемая выборка состояла из 46 подростков 10–16 лет, имеющих речевое нарушение средней и тяжелой степени заикания в форме логоневроза, проходивших курс реабили-

тации в группах семейной логопсихотерапии за период 2012–2025 гг. Основной контингент – учащиеся 4–10-х классов городских и сельских школ со «стажем» заикания 6–12 лет. Из общего числа подростков девочек – 16 (38 %), мальчиков – 30 (62%); 10–летних – 11 человек (20,4%); 11–12 – летних – 23 чел. (50%); 13–16 – летних – 12 чел. (29,6%). Характеристика группы подростков по степени тяжести заикания: легкая – 17%; средняя – 50%; тяжелая – 33%. Время возникновения заикания: в 2–3 года – 30%; 4–6 лет – 60%; время не установлено – 10%. До 70% подростков с детского возраста наблюдались и лечились у невролога, занимались с логопедами; 18% детей лечились нетрадиционными методами; 12% подростков не получали никакой помощи.

Исследовательская работа проводилась внутри логопсихотерапевтического процесса. Его основная цель – восстановление у подростков 10-16 лет нарушенного речевого общения, исходя из принципов, содержания и методов семейной групповой логопсихотерапии (Н. Л. Карпова, Ю. Б. Некрасова) [5]. Реализация цели осуществлялась в разновозрастной подростково-взрослой группе, где, наряду с заикающимися разного возраста, участвовали их родители и родственники. Семейная групповая логопсихотерапия предполагала прохождение группы по четырем этапам. На каждом из них осуществлялась активная психологическая работа по воздействию на речь, общение и личность подростка. Опишем эти этапы:

I этап – пропедевтический: в течение 3–6 месяцев выявлялись личностные качества подростков в ходе динамической психотерапевтической диагностики Ю.Б. Некрасовой – библиотерапия в особой связке с психологическими тестами (анализ письменных отзывов на литературные произведения).

II этап – сеанс эмоционально-стрессовой психотерапии: за 1–1,5 часа на сцене перед залом у подростков происходит «снятие заикания».

III этап – активная семейная групповая логопсихотерапия: 3–5 недель ежедневных занятий (речевые, дыхательные, голосовые, коммуникативные упражнения, психотерапевтические беседы, экзамены в конце каждой недели).

IV этап – контрольно-поддерживающий (через 4–5 месяцев): ежедневные групповые занятия, повторяющие все элементы на более высоком уровне [5].

Исследование ценностно-смысловой сферы подростков осуществлялось на материале проективных методов исследования с последующим количественно-качественным и психосемантическим анализом. В данной статье в качестве инструмента изучения ценностно-смысловой сферы у подростков были использованы «Самохарактеристики», написанные ими до и после курса социореабилитации. Аналитическая процедура в этой части исследования осуществлялась с помощью частотного и содержательного анализа [3].

На первом этапе в самохарактеристиках были выявлены слова, обозначающие отдельные качества личности, и определялась частота их употребления с последующим ранжированием. По результатам сравнения суммарных частот употребления качеств личности, указанных подростками, было установлено, что *в начале курса реабилитации* преобладающими являются: доброта, неуравновешенность (8,558), общительность, обидчивость, слабость (7,207), страх

(6,757), упрямство (4,955), конфликтность (4,505), несдержанность (3,153). Низок интерес к себе и к людям (1,351). После курса реабилитации ранжирование по суммарным частотам употребления качеств личности представлено следующим образом: общительность (8,904), интерес к людям (7,192), уверенность (6,849), интерес к себе, уравновешенность, спокойствие (5,822), гордость, трудолюбие, активность, целеустремленность, сила (4,795), способность к самоанализу, доверие к себе и к миру (4,110).

Содержательный анализ частоты выбора качеств личности показывает, что до курса преобладают качества, которые провоцируют *негативные психические состояния*: слабость, тревожность, обидчивость, упрямство, неуверенность. По окончании курса преобладают качества личности, которые отражают *позитивные, саногенные психические состояния* у подростков: сила, уверенность, самообладание, активность, а также качества, позволяющие строить оптимальные межличностные отношения на основе рефлексивного опыта: интерес к себе и к другим, доверие к миру, людям, гордость.

На втором этапе была произведена классификация личностных черт по типам их направленности: гуманистическая, эгоистическая, субъектная, интеллектуальная направленность; направленность на характеристику индивидуальности и формально-динамические характеристики. Это позволяло составить представление об образе Я подростков в начале работы и по ее завершению. Анализ данных показал, что в самохарактеристиках до начала курса преобладали качества гуманистической и эгоистической направленности, чаще указывались природно-обусловленные черты (ранимость, медлительность, тревожность, неуравновешенность). Низкий процент составляли черты с направленностью на свою индивидуальность, на интеллектуальные качества.

По окончании курса в самохарактеристиках наибольший вес составили качества субъектной (трудолюбие, ответственность, самостоятельность, уверенность) и гуманистической направленности (доброта, отзывчивость, интерес к людям, забота). Увеличилось количество качеств, характеризующих направленность на себя (самопонимание, гордость за достижения, доверие к себе), значительно снизился процент качеств эгоистической направленности (эгоизм, агрессивность, злопамятность). По критерию Пирсона обнаружено, что различие между двумя эмпирическими распределениями черт характера по типам направленности, является статистически достоверным ($\chi^2=66,52$ при $V=5$), причем χ^2 эмпирическое значительно превышает допустимые значения χ^2 критического при $p<0,01$. Распределение черт характера между типами направленности также отличается от равномерного распределения.

На третьем этапе анализа значений с использованием метода ранговой корреляции Спирмена позволило установить, что корреляция между иерархиями черт характера по типам направленности до и после курса статистически значимо отличается от нуля ($r=0,9$ при $p>0,05$, по В.Ю.Урбаху). Основные расхождения приходятся на черты характера эгоистической (разность между рангами =-2) и субъектной (разность между рангами =4) направленности. Это указывает на снижение инфантилизации испытуемых за счет обретения субъект-

ных характеристик, что подтверждает наличие позитивной динамики в ценностно-смысловой сфере подростков. Произведенный сравнительный анализ выборки ценностей также подтверждает наличие динамики в ценностно-смысловой сфере подростков. К окончанию курса у большинства подростков преобладают *ценности субъекта* (64,1% против 12,4%), *ценности отношений* (38,5% против 21,6%) и *моральные ценности* (31,3% против 18,2%). В конце курса имеют место *ценности роста* (19,4%), которые ранее подростками не отмечались.

Таким образом, в процессе преодоления заикания посредством семейной групповой логопсихотерапии в ценностно-смысловой сфере подростков происходят статистически значимые изменения. Это обеспечивается как самой направленностью работы на поиск смыслов, так и разнообразием группы, включающей родителей, родственников в возрасте от 7 до 65 лет с градиентом образования, статуса и личного опыта. Группа предстает как пространство социально-личностного развития подростков, как значимое «место взросления», где в специально организованной учебно-лечебной, творчески-игровой совместно-разделенной деятельности происходит усвоение стратегий коммуникативно-речевого общения. Перестройка ценностно-смысловой структуры личности подростков идет в «зоне ближайшего развития», благодаря постановке задач «на вырост» и присутствия в группе взрослых, демонстрирующих ответственные модели поведения и совладания с трудностями. Семейная групповая логопсихотерапия выступает как инструмент «лечебного преобразования» подростков, стимулирующий максимально возможное раскрытие их субъектно-личностного потенциала. В конце курса социореабилитации у подростков отмечается устойчивость черт субъектной и гуманистической направленности при снижении доли черт эгоистической и формально-динамической направленности. Приоритетом становятся ценности субъекта, ценности отношений, а главное – ценности роста, создающие основу для развития личности в ближайшей и дальней перспективе.

Список использованной литературы

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Психологические исследования. – СПб.: Питер, 2008. – 398 с.
2. Карпова Н.Л. Основы личностно-направленной логопсихотерапии: учебное пособие. 2-е изд., испр. и доп.; МПСИ: Флинта, 2003. – 200 с.
3. Кругликова А.Ю. Психологические особенности личностного роста младших подростков в условиях разновозрастного коллектива: на примере групп семейной логопсихотерапии: дис. ... канд. психол. наук. – Ростов-на-Дону, 2006. – 224 с.
4. Некрасова Ю.Б., Лечение творчеством / под ред. Н.Л. Карповой. М.: Смысл, 2021. – 223 с.
5. Семейная групповая логопсихотерапия: исследование заикания / под ред. Н.Л. Карповой. – М.: СПб: Нестор-История, 2011. – 328 с.

6. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детском возрасте: Избранные психологические труды / под ред. Д.И. Фельдштейна. М.: МПСИ: НПО МОДЭК, 2001. – 416 с.

Крус-Касерес Сайли,
специалист,
старший преподаватель,
заместитель декана по научной работе
Гаванского университета,
Гавана, Куба
cruzsaili9@gmail.com;
Феблес-Дельгадо Ласаро Эрик,
специалист,
преподаватель Гаванского университета,
Гавана, Куба
febleserick706@gmail.com;
Мотола-Роффе Даниэль,
магистр,
доцент Гаванского университета,
Гавана, Куба
motoladaniel4@gmail.com

ТЕСТИРОВАНИЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ КУБИНСКИХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ-РУСИСТОВ ИНТОНАЦИОННЫМ КОНСТРУКЦИЯМ

Аннотация. В данной статье рассматривается важность использования тестов для проверки приобретения интонационных навыков.

Ключевые слова: контроль, тестирование, интонационные конструкции, коммуникативный подход.

CruzCaceresSaili,
Specialist, Assistant professor, University of Havana
Havana, Cuba
cruzsaili9@gmail.com;
Febles-Dekgado Lazaro Erick,
Specialist, teacher, University of Havana,
Havana, Cuba
febleserick706@gmail.com;
Motola-Roffe Daniel,
Master in Science, Full time professor,
University of Havana,
Havana, Cuba
motoladaniel4@gmail.com

TESTING INTONATIONAL CONSTRUCTIONS IN THE TRAINING OF CUBAN STUDENTS SPECIALIZING IN RUSSIAN PHILOLOGY

Abstract. In the following article, the importance of using tests to verify the acquisition of intonation-related phonetic skills is discussed.

Key words: control, testing, intonational constructions, communicative approach.

Процесс изучения русского языка как иностранного осуществляется неэффективно без овладения языковой компетенцией, которая позволяет учащимся пользоваться языковыми нормами иностранного языка для понимания и правильной формулировки высказываний.

Языковая компетенция делится на: лексическую, грамматическую, семантическую, фонологическую компетенции.

Только овладение всеми видами языковой компетенции обеспечивает общению на изучаемом языке. Однако, в Гаванском университете в последнее время заметно, что формирование фонетических навыков, у студентов подготовительного курса после вводно-фонетического курса не соответствует требованиям, регламентирующим учебным планом.

Возможные причины низкого уровня владения фонетическими нормами кубинскими студентами при обучении фонетике можно считать: трудности овладения фонетическими навыками неродного языка; отказ от систематической работы по коррекции и развитию навыков фонетического оформления речи на неродном языке; обучение фонетике без применения коммуникативного подхода.

Для решения данной ситуации, т. е. для усовершенствования процесса обучения считается целесообразным узнать какие фонетические навыки вполне были автоматизированы. Необходимо создать стратегию, которая обеспечивала бы взаимосвязь между преподавателем и студентами. Данная стратегия должна иметь в виду такой важный компонент как контроль.

Контроль имеет большое значение для деятельности преподавателя РКИ, так как предоставляет ему возможность наблюдать, анализировать, объективно оценивать и корректировать ход учебной работы.

В процессе обучения РКИ с помощью контроля реализуются следующие педагогические функции: «диагностическая (позволяет определить уровень владения языковыми знаниями, навыками и умениями); обучающая (позволяет повторить и закрепить изученный материал); корректирующая (результаты контроля побуждают преподавателя внести изменения в содержание занятий и учебных программ); оценочная (позволяет сделать вывод об эффективности процесса обучения); развивающая (контроль развивает память, внимание, мышление, различные качества личности) и др.» (см. Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин).

Главной функцией контроля, на наш взгляд, является диагностическая, то есть измерение достижений и недостатков в усвоении студентами учебного материала. Правильно организованная система контроля позволяет корректиро-

вать и совершенствовать методику преподавания русского языка как иностранного.

Одной из форм контроля являются тесты или тестирование, потому что при использовании заданий в тестовой форме можно измерять предметные знания, умения и навыки за определенный период времени и впоследствии организовать целенаправленное повторение и закрепление учебного материала. Результаты тестов имеют тоже «исследовательскую функцию, так как сведения об успеваемости учащихся, полученные в ходе тестирования, могут служить основанием для адекватной оценки научно-методической подготовки педагога, применяемой им методики обучения – исследовательская функция» (Т. М. Балыхина, 2006).

Исходя из вышесказанного предлагается проводить тестирования для выявления уровня сформированности фонетических умений, особенно интонационных, после завершения начального этапа обучения (уровня А1).

Предлагаемые нами тесты классифицируются следующим образом:

- По цели применения: констатирующие, так как направлены на проверку («тест, направлен на проверку уровня владения конкретным языковым материалом и степени сформированности конкретных навыков и умений за определенный период обучения»)

- По виду осуществляемого контроля: тесты, текущего контроля, поскольку «измеряют прирост знаний, навыков и умений по изучаемому русскому (иностранному) языку за определенный отрезок времени (в соответствии с календарно-тематическим планом педагога, кафедры, в соответствии с программой).

- По объекту контроля: тесты, измеряющие сформированности речевых умений.

Помимо этого, при составлении тестовых заданий необходимо учитывать структуры, которыми студенты обязаны владеть. В конце начального этапа обучения (А1) согласно Государственным стандартом (далее ГОС) учащиеся должны усвоить следующими интонационными конструкциями: ИК-1 (законченное высказывание), ИК-2 (специальный вопрос, обращение, просьба), ИК-3 (общий вопрос, неконечная синтагма), ИК-4 (сопоставительный вопрос с союзом «а»), ИК-5 (оценка).

Фонетика

Интонационные конструкция

Инструкция к выполнению теста:

Время выполнения теста: 15 минут

Задания и инструкции к ним Вы получаете в письменном виде

- Ваш собеседник – тестирующий. Это означает, что роль Вашего собеседника в соответствии с предъявленным заданием выполняет тестирующий (преподаватель).

- Задание выполняется с подготовкой.

- Время на подготовку: 5 минут

- Время выполнения задания: 8-10 минут

- Пауза для ответа: 10 секунд
- Ваша задача: поддержать диалог в соответствии с коммуникативной ситуации. Если Вы не можете дать ответ, скажите, что вы не понимаете.
- Помните, что Вы должны дать полный ответ (ответы «да», «нет» или «не знаю» не являются полными)

Инструкция для экзаменатора:

Экзаменатор должен действовать в соответствии с описанной ниже процедурой:

1. До начала экзамена проверяется:

- Готовность необходимых технических средств и рабочих мест в аудитории;

- Наличие необходимого количества экземпляров тестов

2. Объявить инструкции к выполнению теста. Это не входит во время выполнения теста студентом.

3. Во время теста:

- Выполнить функцию собеседника и управлять разговором со студентом.

Задание 1: Создайте диалог, учитывая следующую коммуникативную ситуацию.

Ситуация: Два друга встречаются случайно в парке. Один хочет пригласить другого на праздник по случаю своего дня рождения. Первый сообщает об этом, а другой очень рад приглашению и хочет узнать детали праздника.

Таблица 1

Говорящий 1: (преподаватель)	Говорящий 2:
• Приветствие (ИК-2)	• Приветствие (ИК-2)
• Спросите о планах Вашего собеседника на сегодня? (ИК-2)	• Ответьте на вопрос о Ваших планах? И Спросите причину вопроса (Почему?) (ИК-1)/ (ИК-2)
• Ответить на вопрос собеседника о причине (потому что) (ИК-1)	• Спросите о празднике. (Какой?) • (ИК-2)
• Ответить на вопрос собеседника. (ИК-1)	• Уточните в какой момент дня будет праздник? (вечером, утром, днем, ночью) (ИК-2)/ (ИК-3)
• Ответить на вопрос: когда будет праздник. (вечером, утром, днем, ночью) (ИК-1)	• Спросите о продуктах, которые надо купить (ИК-2)
• Ответить на вопрос о продуктах, которые надо купить (ИК-2)	• Спросите о других продуктах (Например: А пиво?) (ИК-4)
• (Конечно!/замечательно!) (ИК-5)	• Спросите о месте проведения праздника: где? (ИК-2)

• Ответ на вопрос: где? (ИК-1)	• (Конечно!/замечательно!) (ИК-5)
• Итоговые высказывания. (Тогда увидимся.....) (ИК-1)	• Утверждение (ИК-1)
• Прощание (ИК-2)	• Прощание (ИК-2)

В примере написано, какие интонационные конструкции надо принимать, чтобы показать динамику задания.

Применение данного теста представляет новый метод измерения степени владения интонационными конструкциями (далее ИК) у студентов. Дальше использовать результаты теста для совершенствования методов и приемов приобучения ИК или для необходимой коррекции на следующем этапе обучения.

Данный тест стимулирует учебно-познавательную деятельность учащегося, потому что он сможет заметить свои результаты и стремиться к достижению более высоких показателей. Кроме того, для создания теста был рассмотрен коммуникативный подход, так как предлагается коммуникативная ситуация и проверяются все навыки и умения, приобретенные на начальном уровне. Это демонстрирует каким образом представляются принципы систематичности, последовательности и объективности.

Очевидно, повторяемость использования ИК-2 при оформлении диалога. Это зависит от трудностей, которые испытывают кубинские студенты при формулировке вопросов. Таким образом, в тесте и представляется принцип учета родного языка.

После проведенного исследования считается целесообразным обязательное и систематическое включение тестирования при оценке усвоения учебного материала.

Список использованных источников

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Балыхина Т. М. Основы теории тестов и практика тестирования. – М.: Русский язык, 2006. – 237 с.
3. Балыхина Т. М. Что такое Русский тест? Российская государственная система тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку (ТРКИ-TORFL). М.: Русский язык, 2006. – 55 с.
4. Тойрак Фаррагут А. Современный русский язык. Фонетика: 2-е изд. – Г.: Félix Varela, 2006.
5. Уррас Варгас Тересита. Сопоставительного типология русского и испанского языков. Г.: Félix Varela, 2006. – 215 с.

Кульбака Роза Вячеславовна,
учитель МБОУ Верхнепиховская СОШ,
магистрант Таганрогского института имени А.П. Чехова
(филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
rosekullbak59@gmail.com

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА: ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье рассматриваются современные тенденции в развитии педагогической диагностики, акцентируется внимание на инновационных подходах, позволяющих повысить объективность, валидность и практическую значимость диагностических процедур. Обосновывается необходимость перехода от традиционных, формализованных методов к более гибким, динамичным и ориентированным на индивидуальные особенности обучающихся. Представлены примеры инновационных инструментов и технологий, используемых для педагогической диагностики, таких как портфолио, критериальное оценивание, формирующее оценивание и использование цифровых платформ. Обсуждаются вопросы подготовки педагогов к эффективному применению инновационных методов диагностики.

Ключевые слова: педагогическая диагностика, инновации, оценка качества образования, формирующее оценивание, портфолио, критериальное оценивание, цифровые технологии в образовании, компетенции педагога.

Kulbaka Rosa Vyacheslavovna,
teacher,
MBOU Verkhnepikhovskaya Secondary School,
undergraduate student
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov
(branch) of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
"Russian State University of Economics (RINH)",
Taganrog, Russia
rosekullbak59@gmail.com

PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS: INNOVATIVE APPROACHES IN THE CONTEXT OF A MODERN SCHOOL

Abstract. The article discusses current trends in the development of pedagogical diagnostics and focuses on innovative approaches that enhance the objectivity, validity, and practical significance of diagnostic procedures. The article substantiates the need to switch from traditional, formalized methods to more flexible, dynamic and individual-oriented methods of teaching. Examples of innovative tools and tech-

nologies used for pedagogical diagnostics, such as portfolios, criterion-based assessment, formative assessment and the use of digital platforms, are presented. The issues of training teachers for effective application of innovative methods of diagnostics are discussed.

Key words: pedagogical diagnostics, innovations, assessment of education quality, formative assessment, portfolio, criterion-based assessment, digital technologies in education, teacher competencies.

В условиях модернизации образования, повышения требований к качеству обучения и реализации компетентного подхода, педагогическая диагностика приобретает особую значимость. Традиционные методы оценки, основанные на стандартизированных тестах и контрольных работах, зачастую не позволяют получить объективную картину об уровне усвоения знаний, сформированности умений и развитии личностных качеств обучающихся.

В связи с этим, возникает необходимость в разработке и внедрении инновационных подходов к педагогической диагностике, которые бы учитывали индивидуальные особенности, образовательные потребности и траектории развития каждого ученика.

1. Теоретические основы инновационной педагогической диагностики.

Педагогическая диагностика – это процесс выявления, оценки и анализа состояния образовательного процесса, уровня развития обучающихся и эффективности деятельности педагогов с целью принятия управленческих решений, направленных на повышение качества образования.

Инновационные подходы к педагогической диагностике характеризуются следующими признаками.

Ориентация на индивидуальные особенности обучающихся:

- учет индивидуальных образовательных потребностей, темпа усвоения материала, стиля обучения и уровня подготовки каждого ученика;

- комплексный характер: использование разнообразных методов и инструментов диагностики, позволяющих оценить не только знания, умения и навыки, но и личностные качества, мотивацию и метакогнитивные способности обучающихся;

- динамичность: непрерывный мониторинг и отслеживание прогресса обучающихся на протяжении всего образовательного процесса;

- практическая направленность: использование результатов диагностики для корректировки образовательной программы, разработки индивидуальных образовательных маршрутов и оказания своевременной помощи обучающимся;

- вовлеченность всех участников образовательного процесса: активное участие обучающихся, педагогов, родителей и администрации в процессе диагностики и оценки результатов.

2. Инновационные инструменты и технологии педагогической диагностики

Портфолио. Метод оценки, основанный на сборе и систематизации работ обучающегося, отражающих его учебные достижения, творческие работы, про-

екты и самооценку. Портфолио позволяет оценить динамику развития ученика, его индивидуальные особенности и склонности.

Критериальное оценивание. Метод оценки, основанный на четких и заранее известных критериях, определяющих уровень достижения обучающимся заданных образовательных целей. Критериальное оценивание позволяет сделать оценку более объективной и прозрачной, а также предоставляет обучающимся четкое представление о том, что от них ожидается.

Формирующее оценивание. Метод непрерывной оценки, направленный на отслеживание прогресса обучающегося и оказание ему своевременной помощи в процессе обучения. Формирующее оценивание предполагает использование разнообразных техник, таких как обратная связь, самооценка, взаимооценка и мини-тесты.

Цифровые платформы и инструменты. Использование онлайн -сервисов, электронных учебников, интерактивных тестов, систем анализа данных и других цифровых инструментов для автоматизации процесса диагностики, сбора и анализа данных, а также предоставления персонализированной обратной связи обучающимся.

3. Подготовка педагогов к использованию инновационных методов диагностики

Эффективное применение инновационных методов диагностики требует от педагогов специальной подготовки, включающей:

- освоение теоретических основ педагогической диагностики: понимание целей, задач, принципов и методов диагностики;

- развитие практических навыков использования инновационных инструментов диагностики: овладение техниками разработки критериев оценивания, создания заданий для формирующего оценивания, анализа портфолио и использования цифровых платформ;

- формирование рефлексивной позиции: способность анализировать результаты диагностики, оценивать эффективность используемых методов и корректировать свою деятельность;

- обучение технологиям персонализации образовательного процесса: умение разрабатывать индивидуальные образовательные маршруты и оказывать своевременную помощь обучающимся на основе данных диагностики;

- создание условий для обмена опытом и профессионального развития: организация семинаров, мастер-классов, конференций и других мероприятий, направленных на распространение передового опыта в области педагогической диагностики.

Инновационные подходы к педагогической диагностике являются необходимым условием повышения качества образования в современной школе. Переход от традиционных, формализованных методов к более гибким, динамичным и ориентированным на индивидуальные особенности обучающихся позволяет педагогам получить более объективную картину об уровне усвоения знаний, сформированности умений и развитии личностных качеств каждого

ученика. Эффективное применение инновационных методов диагностики требует от педагогов специальной подготовки и постоянного профессионального развития.

Список использованных источников

1. Андреев, А. А. Педагогика высшей школы. Новый инновационный подход. / А.А. Андреев. – М.: Московский международный университет, 2019. – 160 с.
2. Воронцов, А.Б. Педагогическая диагностика в школе: новые подходы / А.Б. Воронцов, В.М. Заславский. – М.: Просвещение, 2019. – 240 с.
3. Иванова, Е.О. Инновационные педагогические технологии в профессиональном образовании: учебное пособие / Е.О. Иванова. – М.: Директ-Медиа, 2024. – 240 с.
4. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев. – СПб.: Специальная Литература, 2017. – 336 с.
5. Новиков, А.М. Постдокторское образование / А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 2018. – 80 с.

Ли Оксана Юрьевна
аспирант,

Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта
г. Калининград, Россия
okarlife.39@gmail.com;

Подтереба Артем Алексеевич,
аспирант,

Калининградский государственный технический университет,
г. Калининград, Россия
tematvorog@gmail.com

ДЕРЕВО РЕШЕНИЙ КАК ИНСТРУМЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ: ОТ МЕТРИК К ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ДЕЙСТВИЯМ

Аннотация. В статье рассматривается модель педагогической диагностики на основе дерева решений, в котором критериями ветвления выступают показатели информационного анализа обучающихся данных: уровень кластерной делимости, индекс Джини, индивидуальное отклонение от центра кластера (ΔZ), внутрикластерная вариативность и др. Предлагается методология построения диагностического дерева, где каждый узел содержит педагогическую интерпретацию данных, а листья отражают возможные образовательные действия. Такой подход позволяет перейти от постфактум-анализа к адаптивному управлению обучением на основе формализованных сценариев.

Ключевые слова: педагогическая диагностика, дерево решений, кластеризация, индекс Джини, ΔZ , сценарное обучение, информационные метрики.

Li Oksana Yurievna,
postgraduate,
Immanuel Kant Baltic Federal University,
Kaliningrad, Russia
okaplife.39@gmail.com;
Podtereba Artem Alekseevich,
postgraduate,
Kaliningrad State Technical University,
Kaliningrad, Russia
tematvorog@gmail.com

DECISION TREE AS A TOOL FOR PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS: FROM METRICS TO EDUCATIONAL ACTIONS

Abstract. The report examines a model of pedagogical diagnostics based on a decision tree, in which the branching criteria are the indicators of information analysis of learning data: the level of cluster separability, the Gini index, individual deviation from the cluster center (ΔZ), intracluster variability, etc. A methodology for constructing a diagnostic tree is proposed, where each node contains a pedagogical interpretation of the data, and the leaves reflect possible educational actions. This approach allows moving from post-factum analysis to adaptive learning management based on formalized scenarios.

Key words: pedagogical diagnostics, decision tree, clustering, Gini index, ΔZ , scenario learning, information metrics.

Введение

Современная педагогическая диагностика сталкивается с вызовами цифровизации образования и массового обучения, когда преподавателю необходимо принимать решения в условиях высокой информационной неопределённости. Традиционные методы оценки – тесты, контрольные работы, рейтинговые системы – оказываются недостаточными для обеспечения гибкой индивидуализации. В условиях роста объёмов образовательных данных актуализируется поиск моделей [6], связывающих результаты измерений с педагогическими действиями в логике «если – то» [2]. В качестве одного из таких инструментов в международной и отечественной практике рассматривается дерево решений, которое в образовательной аналитике выступает не только классификатором, но и средством педагогической навигации [11, 12].

Логика диагностического дерева: идея, цели, структура

В отличие от технических реализаций алгоритмов CART [9] и C4.5 [10], диагностическое дерево в педагогике интерпретируется как иерархическая мо-

дель принятия решений, где корень отражает исходную оценку целесообразности дифференциации обучающихся, промежуточные узлы описывают диагностические ситуации, а листья соответствуют конкретным педагогическим действиям [7]. Каждая ветвь является сценарным маршрутом, отражающим условия и основания выбора. Критерии ветвления опираются на показатели информационного анализа [3]: коэффициент делимости (J), индекс Джини (G), энтропия распределения обучающихся по кластерам (H), отклонение от центра кластера (ΔZ) [8], коэффициент вариативности (V) и ранговая позиция (R). Соответствие показателей, диагностических ситуаций и педагогических решений представлено в табл. 1.

Таблица 1 – Пример соответствия метрик, диагностических ситуаций и педагогических решений

Метрика / показатель	Диагностическая ситуация	Педагогическое решение
$J > 2$, H близко к максимуму	Высокая делимость и равномерность кластеров	Введение нескольких траекторий обучения
$\Delta Z > 1.5\sigma$	Существенное отклонение от центра кластера	Индивидуальное наблюдение и корректировка заданий
$V > 0.4$	Высокая вариативность поведения	Гибкий темп, усиленная обратная связь
$G > 0.6$	Высокая неопределённость классификации	Уточнение критериев диагностики, дополнительная оценка

Построение дерева решений на основе кластерной модели

Предложенное в работе [3] дерево решений модифицировано нами с учётом расширенного набора информационных показателей результатов кластеризации обучающихся, включающих коэффициент делимости (J), энтропию распределения (H(Y)), индекс Джини (G), внутрикластерную вариативность (WCV), индивидуальное отклонение от центра кластера (ΔZ), коэффициент вариативности поведения (V) и ранговую позицию (R).

Роль дерева решений в педагогической практике

Дерево решений – это не просто классификационная схема, а интерактивная технолого-педагогическая карта, по которой преподаватель пошагово движется в зависимости от значений ключевых показателей.

Оно:

- снижает субъективность педагогической оценки;
- помогает выделить типовые сценарии поведения студентов;

- позволяет оперативно переходить от анализа к действию;
- создаёт основу для алгоритмической адаптации в цифровой образовательной среде.

Визуализированная структура дерева может быть интегрирована в электронные системы поддержки педагогических решений, обеспечивая переход от данных к управлению образовательным процессом в логике сценарной педагогики [4].

Этапы построения педагогического дерева решений

Построение дерева решений в педагогической диагностике осуществляется в несколько шагов, каждый из которых опирается на объективные информационные показатели качества кластеризации и индивидуальные характеристики обучающихся.

Анализ целесообразности ветвления (корень дерева)

На первом этапе определяется, есть ли смысл в построении дерева. Для этого анализируются глобальные метрики качества кластеризации:

- Коэффициент разделимости J – если $J > 2$, кластеры чётко различимы, что обосновывает дифференциацию.
- Энтропия распределения $H(Y)$ – значение, близкое к максимуму, указывает на равномерность распределения студентов по кластерам.
- Индекс Джини G – если $G > 0.5$, существует высокая вероятность пересечений между кластерами, что требует уточнения границ.

Корень дерева строится только при чёткой статистической обоснованности разделения студентов на группы. Это снижает риск формального ветвления без значимого педагогического эффекта.

Первое ветвление – по принадлежности к кластеру

Если условия корня выполняются, студенты распределяются по трём основным группам:

S_3 – высокоуспешные студенты

S_2 – успевающие студенты

S_1 – студенты с признаками академического риска

На данном уровне происходит грубое деление по уровню академической успешности, что позволяет сразу видеть целевые группы для разных педагогических стратегий.

Детализация внутри кластера

Внутри каждого кластера производится дополнительный анализ по индивидуальным показателям:

ΔZ – отклонение от центра кластера (мера индивидуальной дистанции до среднего уровня группы)

V – коэффициент вариативности поведения (стабильность или колебания в учебной активности)

R – ранговая позиция внутри кластера

Педагогический смысл: детализация позволяет увидеть «скрытые резервы» или «зоны риска» внутри группы, даже если студенты формально имеют одинаковый уровень успеваемости [1].

Дерево принятия педагогических решений представлен на рисунке 1. Если коэффициент делимости $J > 2$ и индекс Джини $G > 0.6$, то начинаем дифференциацию студентов на 3 кластера:

Кластер C₃ (высокоуспешные):

Критерий: Лучшие результаты в классе

Варианты решений:

- Если студент близок к среднему в группе ($\Delta Z < \sigma$)

Действие: оставить текущую траекторию

- Если сильно выделяется ($\Delta Z > \sigma$) и нестабилен ($V > 0.3$)

Действие: предложить проектную нагрузку + менторство

- Если слишком стабилен ($V < 0.2$) →

Действие: возможно занижение потенциала, стимулирующая диагностика

Кластер C₂ (успевающие):

Критерии: Средние результаты

Варианты решений:

- Если стабилен $\Delta Z < \sigma$ и $V > 0.5$, компенсаторное поведение, развивающий контроль

Действие: Добавить проверочные работы

- Если резко отклоняется ($\Delta Z > 2\sigma$), наблюдение, уточнение типа ошибок

Действие: Разобрать ошибки индивидуально

Кластер C₁ (не успевающие):

Критерии: Отстающие

Варианты решений:

- Если близок к группе $\Delta Z < \sigma$ и прогрессирует $R \uparrow$, потенциально успешный

Действие: дать шанс на повышение

- Если нестабилен $\Delta Z > \sigma$ и $V > 0.4$

Действие: сопровождение, ввести индивидуальный план обучения

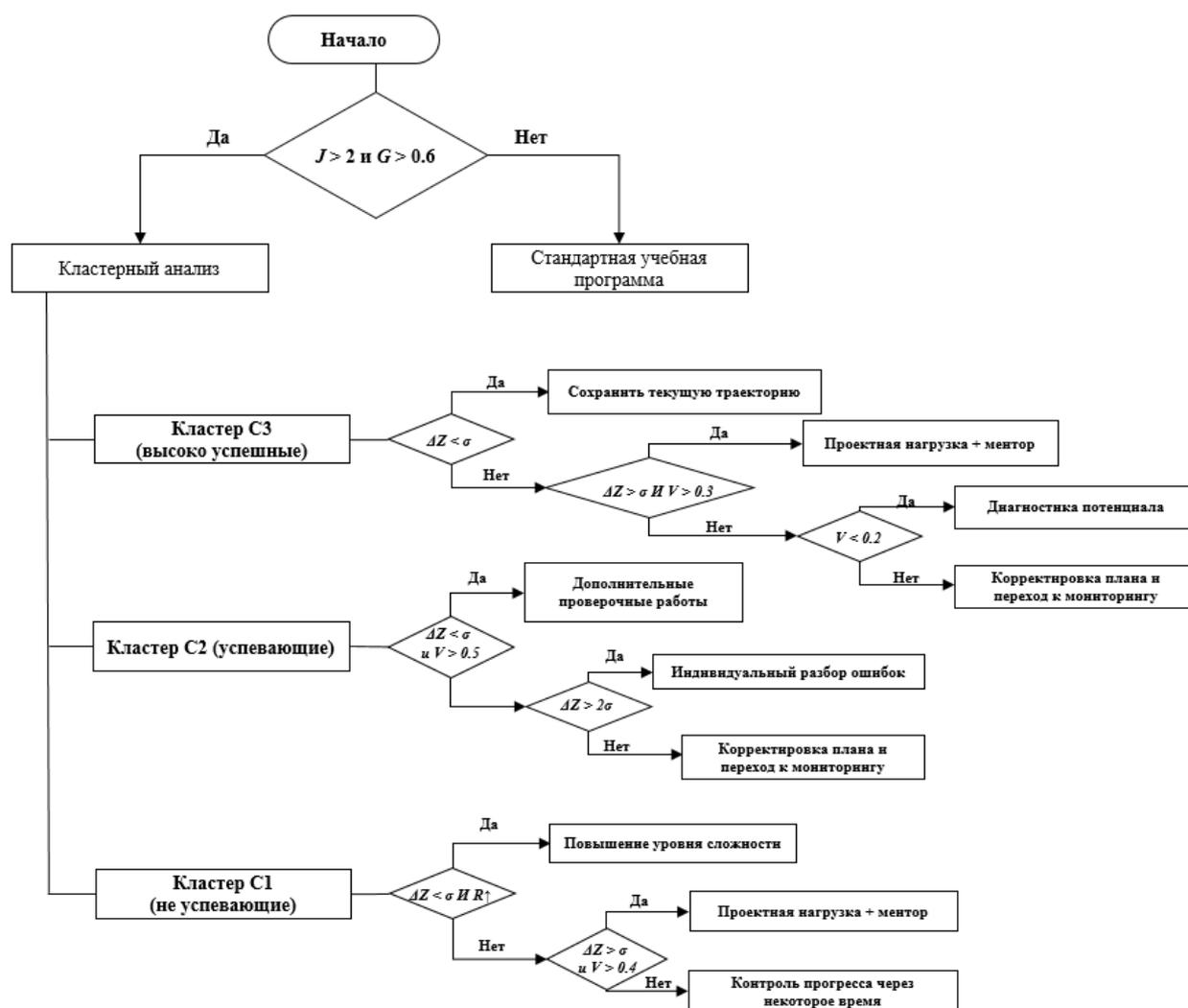


Рисунок 1 – Дерево принятия педагогических решений на основе кластерного анализа

Заключение

Предложенное дерево педагогических решений на основе кластерного анализа представляет собой эффективный инструмент для адаптивного обучения в условиях цифровизации образования [5]. Его ключевые достоинства:

1. Объективность

Решения принимаются на основе четких метрик (J , G , ΔZ , V , R), что снижает субъективность оценки.

2. Гибкость

Позволяет дифференцировать подход к трем ключевым группам учащихся:

- Высокоуспешные (индивидуализация через проекты и менторство)
- Успевающие (развивающий контроль и работа над ошибками)
- Группа риска (персональная поддержка и коррекция траектории)

3. Технологическая интеграция

Алгоритм готов к внедрению в:

- LMS (Moodle, Canvas)
- Адаптивные образовательные платформы
- Системы аналитики в реальном времени

4. Перспективы развития:

- Добавление нейрофизиологических маркеров (ЭЭГ, айтрекинг)
- Интеграция с генеративным ИИ для автоматизации создания персонализированных заданий
- Разработка визуальных интерфейсов для преподавателей

Вывод:

Данный подход переводит диагностику из констатирующей в предиктивную, позволяя не только фиксировать текущий уровень учащихся, но и прогнозировать их развитие. Для полноценного внедрения требуется:

- Обучение педагогов работе с метриками
- Тестирование на различных дисциплинах
- Решение этических вопросов использования данных

Исследование открывает новые горизонты для data-driven педагогики, где каждое решение подкреплено объективными показателями, а не интуицией. Следующий шаг – апробация метода в реальных учебных процессах с контролем эффективности через сравнительные исследования.

Список использованных источников

1. Аскеров Э. М., Рудинский И. Д. Многокритериальный подход к оцениванию учебных достижений // Информационные технологии моделирования и управления. – 2008. – № 1. – С. 4–11.
2. Давыдова Н. А., Рудинский И. Д. Автоматизированный синтез тестовых заданий для систем педагогического контроля знаний // Информатизация образования и науки. – 2013. – № 1. – С. 77–90.
3. И. Д. Рудинский, О. Ю. Ли Применение методов и моделей системного анализа для оптимизации образовательного процесса подготовки специалистов по землеустройству // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2025. – № 1(71). – С. 33–44.
4. Ли О. Ю. Особенности гибридного обучения при изучении дисциплины «Информатика» // Современное образование: содержание, технологии, качество. – 2023. (1). – С. 270–274.
5. Ли О. Ю. Развитие профессиональных навыков студентов в области землеустройства и кадастров с помощью дисциплины «информатика» // Туристско-рекреационный потенциал и особенности развития туризма и сервиса: сб. статей Всероссийской межвузовской научно-практической конференции. – 2023. – № 17. – С. 318–322.
6. Рудинский, И. Д. Математические основы педагогического тестирования знаний: Препринт / И. Д. Рудинский. – Калининград: Изд-во КГТУ, 2003. – Часть II. – 73 с.
7. Славутская Е. В. [и др.]. Вертикальный системный анализ данных психодиагностики учащихся с использованием метода "дерево решений" // Science for Education Today. – 2020. – № 3 (10). – С. 87–107.

8. Anderberg M. R. Cluster analysis for applications: probability and mathematical statistics: a series of monographs and textbooks / M. R. Anderberg, Academic press, 2014.
9. Breiman L. [идр.]. Classification and regression trees / L. Breiman, J. Friedman, R. A. Olshen, C. J. Stone, Chapman and Hall/CRC, 2017.
10. Quinlan J. R. C4. 5: programs for machine learning / J. R. Quinlan, Elsevier, 2014.
11. Siemens G. Learning analytics: The emergence of a discipline // American Behavioral Scientist. 2013. № 10 (57). С. 1380–1400.
12. Sweller J. Cognitive load theory Elsevier, 2011. – С. 37–76.

*Лиханова Наталья Викторовна,
заместитель заведующего по воспитательно-методической работе,
МБДОУ Покровский детский сад №1 «Василек»,
с. Покровское, Ростовская область, Россия
n.oleynick2013@yandex.ru*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ STEAM-ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье обоснована целесообразность применения STEAM-технологии в образовательной деятельности по формированию финансовой грамотности дошкольников. Рассмотрены ее ключевые категории в рамках дошкольного образования. Разработаны методические рекомендации, способствующие развитию у детей старшего дошкольного возраста необходимых компетенций и навыков, связанных с управлением личными финансами.

Ключевые слова: дошкольник, дошкольное образование, STEAM-образование, инновационные технологии, финансовая грамотность.

*Likhanova Natalia Viktorovna,
Deputy Head of Educational and Methodological Work,
Municipal Budgetary Pre-School Educational Institution
Pokrovsky Kindergarten No. 1 "Vasilek",
Pokrovskoye, Rostov region, Russia
n.oleynick2013@yandex.ru*

USING STEAM TECHNOLOGY TO TEACH FINANCIAL LITERACY TO PRESCHOOLERS

Abstract. The article substantiates the expediency of using STEAM technology in educational activities aimed at developing financial literacy among preschool children. It examines the key categories of financial literacy in the context of pre-

school education. The article also provides methodological recommendations that help children of senior preschool age develop the necessary competencies and skills related to personal finance management.

Key words: preschooler, preschool education, STEAM education, innovative technologies, and financial literacy.

Введение

Финансовая грамотность является одним из ключевых аспектов успешной жизни современного общества. Ее формирование начинается задолго до поступления ребенка в школу и активно продолжается в период дошкольного детства. Современные образовательные подходы предлагают множество методов и инструментов, способствующих развитию экономических компетенций детей старшего дошкольного возраста. Одним из наиболее перспективных направлений в данном контексте являются STEAM-технологии, представляющие собой интеграцию науки, техники, инженерного дела, искусства и математики. Применение STEAM-подхода позволяет детям лучше понять сложные экономические процессы, научиться управлять ресурсами и планировать расходы. Актуальность STEAM-образования обусловлена необходимостью формирования у воспитанников интегрированного мировоззрения, способности применять знания для решения практических задач и соответствия принципу "обучение через практику". Данный подход отвечает современным требованиям к развитию в дальнейшем функциональной грамотности. Несмотря на его реализацию на различных уровнях образования, потенциал STEAM-образования используется не в полной мере, что требует дальнейшего развития и расширения его применения.

Цель данного исследования заключается в изучении возможностей применения STEAM-технологий как эффективного инструмента формирования финансовой грамотности у детей дошкольного возраста и направлено на выявление способов интеграции образовательных технологий в процесс обучения дошкольников основам финансового поведения, планирования бюджета и понимания базовых экономических понятий. Основной задачей исследования является анализ научной литературы и разработка методических рекомендаций, способствующих развитию у детей старшего дошкольного возраста необходимых компетенций и навыков, связанных с управлением личными финансами. Исследование также предполагает анализ влияния использования современных интерактивных методов обучения на мотивацию и интерес детей к изучению финансовых вопросов.

Использование современных технологий в дошкольном образовании позволяет детям активно участвовать в процессе обучения, развивать навыки исследования окружающего мира и применять полученные знания на практике. Особенно актуальным становится внедрение таких методов именно в дошкольные образовательные организации, поскольку раннее знакомство ребенка с наукой способствует формированию устойчивого интереса к изучению различных областей знаний.

Методология исследования

Отметим, что STEAM-образование интегрирует пять областей знания – науки, технологии, инженерии, искусства и математики – и способствует формированию целостного представления о мире, развития критического мышления и творческих способностей. Включение элементов финансового образования в данный комплекс позволяет эффективно формировать финансовую грамотность у дошкольников [10]. Применение STEAM-подхода в образовательной деятельности с дошкольниками позволяет детям активно вовлекаться в решение реальных задач, связанных с деньгами, экономикой и управлением ресурсами. Например, дети могут участвовать в создании собственных мини-банков, разрабатывать бизнес-планы игрушечных предприятий или проводить эксперименты с различными формами денег.

STEAM-технологии помогают познакомить детей с окружающим миром, научить видеть его как систему со всеми взаимосвязями, выработать инженерный стиль мышления и научить работать в команде. Главный принцип STEAM-технологий – от практики к теории. Сначала дети сталкиваются с проблемой, ищут ответ на вопрос, например, «откуда берутся деньги», решают задачу практическими способами, а затем в теории изучают, почему это так работает. Поэтому можно сказать, что STEAM-подход учит не просто получать знания, а применять их в жизни.

Важно отметить, что внедрение STEAM-технологий в процесс образования дает ряд преимуществ: развитие познавательной активности и любознательности, формирование начальных представлений о естественных науках и технологиях, улучшение пространственного восприятия и логического мышления, приобретение навыков самостоятельной исследовательской деятельности, а также повышение мотивации к учебе и развитию творческого потенциала. Дети, занимающиеся по программам, основанным на принципах STEAM, демонстрируют высокий уровень подготовки к школе и легче адаптируются к современным условиям жизни. В этой связи применение STEAM-технологий в учебном процессе представляется весьма эффективным. Согласно точке зрения зарубежного исследователя С.У. Эгариевве, ключевым аспектом такого образования выступает междисциплинарность, рассматриваемая как новаторская педагогическая практика [5].

Научное значение применения STEAM-технологий была раскрыто и продемонстрировано С.А. Абдумажитовой посредством реализации проекта «Мир глазами детей». Его отличительной чертой выступает организация сотрудничества между различными группами участников, направленная на интеграцию образовательных модулей, основанных на принципах STEAM-образования («Легоконструктор», «Математическое развитие», «Фокусник-бумага», «Мультистудия»). Основная цель заключается в развитии интеллектуального потенциала дошкольников и стимулировании их участия в научно-техническом творчестве [1].

А. С. Дорофеева обосновывает эффективность внедрения STEAM-технологий в дошкольные образовательные учреждения посредством реализа-

ции их в форме проектного и исследовательского подходов, организованных в специально созданной развивающей предметно-пространственной среде. По мнению автора, использование таких технологий способствует формированию высокоорганизованного мышления у детей и стимулирует активное применение приобретённых ими знаний в практической деятельности [4].

Филимонова М.Е., Назарчук Н.В. и Меркулова Т.Н. характеризуют STEAM-технологии как инновационные методики, заслуживающие особого внимания при организации образовательного процесса с детьми дошкольного возраста. Авторы подчеркивают, что применение таких технологий способствует формированию ключевых компетенций, обеспечивающих успешную адаптацию детей к современным условиям жизни и эффективное использование полученных знаний [14].

Педагогические исследования показывают, что использование интерактивных методов обучения, основанных на практическом опыте, способствует эффективному усвоению детьми финансовых понятий. Отметим, что основные умения дети приобретают на занятиях, в совместной деятельности со взрослым, а затем переносят их, подражая, дополняя и варьируя в самостоятельные игры. Например, игры и задания, связанные с созданием собственных мини-предприятий, позволяют малышам освоить основы предпринимательства и управления финансовыми средствами.

Использование STEAM технологий в дошкольном образовании дает возможность детям научиться вникать в логику происходящих явлений, устанавливать причинно-следственные связи, выходить из критических ситуаций [8]. Использование STEAM-технологий в образовательной среде имеет ряд преимуществ:

- интеграция различных областей знаний способствует развитию целостного восприятия мира ребенком;
- практические задания позволяют детям увидеть связь между теоретическими знаниями и реальной жизнью;
- творческий подход стимулирует интерес к учебе и развивает воображение ребенка;
- совместные проекты способствуют развитию коммуникативных навыков и умению работать в команде.

Отметим основные виды STEAM-деятельности в дошкольных образовательных организациях по формированию финансовой грамотности.

Робототехника

Робототехника является действенным инструментом для формирования финансовой грамотности у детей. Она представляет собой комплексное направление, объединяющее физику, механику, технологии, математику, кибернетику и ИКТ. В условиях повсеместной цифровизации, применение робототехники в современном образовании становится особенно актуальным. Поэтому рекомендуется вводить ее в образовательный процесс с самых ранних лет. Для дошкольников образовательная робототехника воплощается в интерактивных роботизированных игрушках, таких как "Bee-Bot" ("Умная пчела"), "Робомышь",

"Жук", "Вездеход" и "Авто". Рассмотрим основные преимущества использования робототехники при формировании финансовой грамотности детей старшего дошкольного возраста:

– *практическая направленность*. Дети получают возможность непосредственно взаимодействовать с объектами и материалами, моделируя различные финансовые ситуации. Например, создание робота-помощника, выполняющего простые задачи, помогает понять ценность денег и важность планирования расходов.

– *развитие критического мышления*. Занятия робототехникой способствуют развитию аналитических способностей детей, помогая им анализировать риски и последствия различных решений. Таким образом, дети учатся оценивать стоимость вещей и услуг, планировать бюджет и принимать обоснованные решения.

– *повышение мотивации*. Игровая форма занятий стимулирует интерес детей к обучению, мотивируя их изучать новые темы и совершенствоваться в области управления финансами. Дети начинают осознавать связь между трудом и вознаграждением, понимая, что деньги зарабатываются благодаря труду и умению решать задачи.

– *междисциплинарный подход*. Использование робототехники интегрирует знания из разных областей науки и техники, таких как математика, физика, информатика и экономика. Это способствует формированию целостного представления о мире и взаимосвязях между различными науками.

Практика показывает, что использование робототехнических устройств в образовательных учреждениях дает положительные результаты. Многие российские регионы успешно внедряют роботов-помощников, показывая высокий уровень заинтересованности детей и родителей.

Несмотря на очевидные преимущества, в системе образования данный ресурс пока недостаточно интегрирован в учебный процесс и зачастую рассматривается лишь как экзотический элемент внеклассной активности. Факторы, обусловившие сложившуюся ситуацию, включают:

– недостаточную осведомленность педагогических коллективов относительно потенциала образовательной робототехники и возможностей ее внедрения на различных этапах обучения;

– низкий уровень популяризации робототехнических практик среди педагогов дошкольного образования, препятствующий широкому распространению технологий робототехнического творчества;

– дефицит специализированных учебно-методических материалов, обеспечивающих оптимальное включение элементов робототехники в программы образования, особенно на уровне дошкольного воспитания;

– финансово-экономические ограничения образовательных учреждений, выражающиеся в нехватке материальной базы и недостаточном оснащении оборудованием, необходимым для реализации полноценных занятий;

– нехватку квалифицированного персонала – отсутствие необходимого уровня подготовки педагогов, способных обеспечить эффективное сопровождение и поддержку детских инициатив [2].

Подводя итог, следует отметить, что интеграция робототехники в образовательный процесс детского сада открывает широкие возможности для эффективного формирования финансовой грамотности у детей. Этот подход позволяет сделать обучение интересным, практическим и понятным для малышей, обеспечивая тем самым основу для успешного будущего.

Конструирование и моделирование

Игры со строительными материалами имеют долгую историю в педагогике и широко применялись в известных зарубежных системах дошкольного образования, таких как система Ф. Фребеля, вальдорфская педагогика Р. Штайнера, система Л. Шлегера и методика М. Монтессори. Ф. Фребель, в частности, был одним из первых, кто предложил конструирование по образцу. В настоящее время вопросы развития конструктивных навыков у дошкольников активно изучаются как российскими, так и зарубежными исследователями и педагогами [15].

Образовательное лего-конструирование оказывает значительное влияние на развитие ребенка. Согласно М.С. Ишмаковой, развитие конструктивных способностей способствует активизации когнитивных процессов у дошкольников, стимулирует интерес к креативному решению проблем, формирует изобретательские навыки, самостоятельность, инициативность и ориентацию на поиск новых и оригинальных решений [7].

Согласно Т.В. Лусс, ключевым условием успешного развития конструктивно-игровой деятельности у дошкольников является предварительная подготовка педагога: он должен сам освоить игру, детально проработать задания и приемы. При этом следует учитывать, что сами конструкторы служат источником для возникновения разнообразных и привлекательных для детей игровых сценариев [8].

Создание конструкций из блоков развивает мелкую моторику рук, внимание к деталям и способность планировать действия. Использование специальных конструкторов LEGO расширяет возможности для творчества и инженерного проектирования. Поскольку игра в дошкольном возрасте является единственной по-настоящему эффективной формой обучения, именно через неё происходит формирование финансовой грамотности и успешная социализация ребёнка в современном обществе. Так, играя в профессию «Строитель», дошкольники моделируют различные объекты, развивая пространственное воображение и мелкую моторику рук. Примером такого занятия может служить создание моделей зданий или транспортных средств из специальных конструкторов. Модули «LEGO – конструирование» и «Дары Фрёбеля» предоставляют детям возможность на практике разобраться в принципах деления на равные и неравные части, а также объединения частей в целое. Эти упражнения способствуют развитию умственных счётных навыков, что особо важно при планировании покупок и оплате наличными в магазине на кассе. Помимо этого, данные модули

стимулируют творческую активность детей в процессе конструирования. Из конструкторов LEGO и Даров Фрёбеля № 5 и № 6 можно создавать банкоматы, кассы, магазины, банки, терминалы и другие объекты, связанные с финансовой деятельностью, которые используются в сюжетно-ролевых играх.

Математические игры и головоломки

Под математическим развитием дошкольников понимается качественная трансформация познавательной деятельности ребенка, вызванная освоением начальных математических знаний и формированием сопутствующих логических умений [16].

Важно отметить, что при интеграции инновационных технологий в дошкольное образование, образовательная деятельность должна быть организована таким образом, чтобы изучение математического материала неразрывно сочеталось с позитивными переживаниями дошкольников – радостью и удовольствием [3]. Освоение математических понятий становится наиболее результативным, если оно происходит в рамках практической и игровой активности, где созданы условия для применения детьми приобретённых знаний. В играх, организованных по инициативе самих детей – будь то сюжетно-ролевые, дидактические или настольные – комплексно решаются задачи как математического развития, так и финансовой грамотности. Через модуль математики дошкольники знакомятся с внешним видом денег, цифрами на монетах и банкнотах, а также с их количественным значением. Более того, мы тренируем детей в решении примеров и задач. Например, если мороженое стоит 10 рублей, дети вместе определяют, с помощью каких монет можно набрать эту сумму. Используя монеты разных номиналов, они самостоятельно проводят операции покупки, продажи и начисления сдачи. Через математические задачи дети знакомятся с основными операциями, такими как сложение, вычитание, умножение и деление, применяя их к финансовым ситуациям. Например, они решают задачи на расчет стоимости покупок, скидки и проценты. Это помогает им лучше понять финансовые механизмы и подготовиться к реальной жизни.

Эксперименты и исследования

Маленькие дети любят экспериментировать – такая деятельность соответствует их возрастным особенностям мышления. Благодаря опыту и экспериментам мы создаём условия для формирования у них важных представлений, необходимых для освоения основ финансовой грамотности. Экспериментальная деятельность играет ключевую роль в формировании базовых представлений о финансах. Дети знакомятся с понятием денег, учатся считать, сравнивать стоимость товаров и услуг, осознают ценность сбережений. Использование игровых форматов, таких как экономические игры и симуляции, помогает детям осваивать финансовые навыки в увлекательной форме.

Экспериментальная деятельность в дошкольной педагогике представляет собой процесс активного исследования окружающей среды путем постановки экспериментов и анализа полученных результатов. Она помогает детям развивать критическое мышление, умение анализировать ситуацию и делать выводы. Организация экспериментальной деятельности должна учитывать возрастные

особенности детей. Для дошкольников важно создание игровых ситуаций, в которых они смогут взаимодействовать с финансовыми инструментами. Так, к примеру, эксперимент «что практичнее», в процессе которого дошкольники определяют практичность использования железной монеты, бумажной купюры или пластиковой карты, помогает дошкольникам узнать о существовании способа оплаты товаров или услуг.

Исследовательская деятельность направлена на формирование аналитических навыков. Детям предлагается решать задачи, связанные с выбором между потреблением и накоплением средств, расчетом стоимости покупок и оценкой рисков инвестирования. Такие занятия способствуют развитию способности планировать бюджет и оценивать последствия финансовых решений.

Таким образом, экспериментальная деятельность играет важную роль в формировании основ финансовой грамотности у дошкольников. Она позволяет детям активно участвовать в процессе обучения, развивает их способности к анализу и принятию решений, что способствует успешному формированию финансовых компетенций.

Творческие проекты

По мнению, Т.П. Утешевой, суть современного образовательного феномена STEAM заключается в том, чтобы помочь детям развить организованное мышление и научить их применять полученные знания из естественных наук, технологий, инженерии, математики и искусства на практике, активно участвуя в проектной или исследовательской деятельности [13]. Проектная деятельность дошкольников является эффективным инструментом формирования основ финансовой грамотности. Она позволяет дошкольникам приобрести навыки рационального планирования бюджета, осознанного отношения к деньгам и понимания экономических процессов, происходящих вокруг них. К важным аспектам проекта можно отнести следующие:

- формирование бережливого отношения к ресурсам, когда дети учатся понимать ценность денег, осознавать, откуда они берутся и как расходуются. Например, организовав игру «магазин», дети получают представление о роли покупателя и продавца, стоимости товаров и необходимости планировать покупки;

- развитие навыков принятия решений. Проектные задания помогают ребенку научиться выбирать между различными вариантами действий, учитывая последствия каждого решения. Так, проект «строительство дома» учит детей рассчитывать расходы на строительство, сравнивать цены материалов и оценивать целесообразность вложений;

- повышение уровня осведомленности о финансах семьи. Через участие родителей в проектах дети узнают больше о семейном бюджете, доходах и расходах, способах экономии и накопления средств.

Для успешной реализации проектов важно учитывать возрастные особенности дошкольников, предлагать им доступные формы работы и поощрять самостоятельность в принятии решений [12]. Регулярное проведение проектной деятельности способствует формированию устойчивого интереса к финансо-

вым вопросам и закладывает основу для дальнейшего развития финансовой грамотности ребенка.

Таким образом, проектная деятельность играет ключевую роль в процессе воспитания финансово грамотных граждан, способных эффективно управлять своими ресурсами и успешно взаимодействовать с экономической средой.

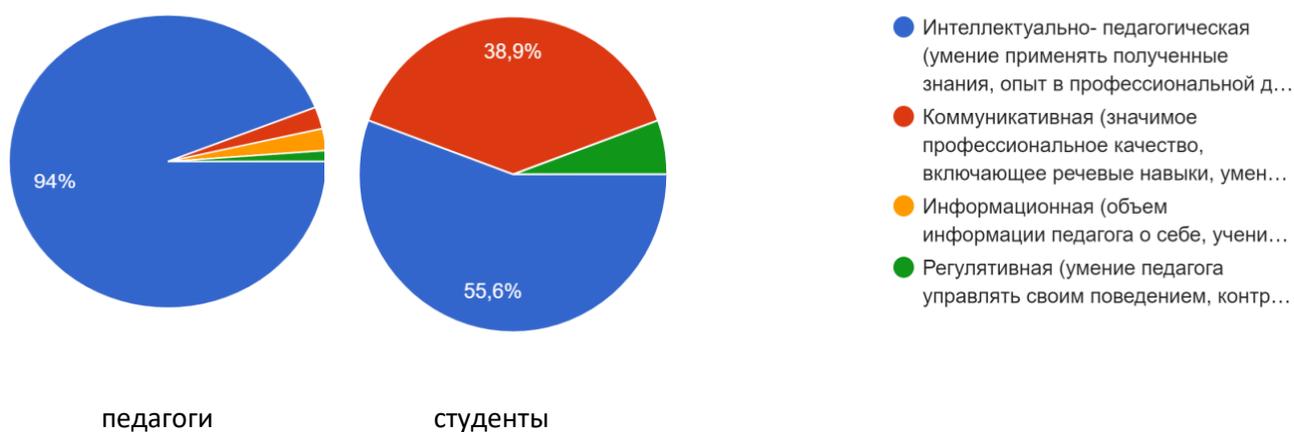
Использование STEAM-технологий в дошкольной образовательной организации осуществляется в формате проектной и исследовательской деятельности. Стоит отметить, что важным условием для реализации проектов и исследований в рамках STEAM-технологий является создание развивающей предметно-пространственной среды [11]. Она представляет собой интегрированную систему обучающих элементов, направленную на формирование основ экономического мышления и финансовых компетенций у детей дошкольного возраста. Такая среда включает разнообразные интерактивные элементы, игровые задания и практические занятия, способствующие развитию критического мышления, аналитических способностей и осознанного отношения к финансам.

Отметим, что создание развивающей среды с использованием STEM-технологий способствует формированию таких ключевых умений и навыков у детей, как финансовая осведомленность. Дети знакомятся с понятием денег, их значением и ролью в жизни общества [6]. Примером может послужить игра «Магазин», где дети учатся считать деньги, различают монеты и купюры, понимают стоимость товаров. Следующие умения, которые можно сформировать при помощи Stem-технологий – это экономические навыки. Освоение детьми базовых экономических концепций, таких как потребности, ресурсы, обмен и сбережения играют важную роль в формировании финансовой грамотности дошкольника. Так, при реализации проекта «Моя мечта», дети учатся планировать расходы на достижение цели, анализируя доступные средства и возможные варианты экономии. Аналитическое мышление также формируется посредством STEAM-технологий. В дошкольниках развиваются способности анализировать ситуации, связанные с принятием решений относительно финансов. Если перед ребенком поставить задачу «Как выбрать подарок», ребенок невольно начнет сравнивать разные товары, оценивать их качество и цену, принимая оптимальное решение. Также стоит отметить практическую деятельность управления личными средствами, планирования бюджета и введения учета расходов, как умения, приобретаемого дошкольником в процессе внедрения STEAM-технологии в образовательный процесс. Примером ярко выраженной технологии выступает занятие «Копилка мечты», где дети ведут дневник доходов и расходов, стремясь накопить определенную сумму на желаемый товар.

Следует отметить, что формирование финансовой грамотности у дошкольников требует от педагогов наличия определенных компетенций, включая глубокое понимание основ финансовой грамотности, способность объяснять сложные концепции простым языком, умение использовать интерактивные методы обучения, навыки анализа и интерпретации финансовой информации, а также способность адаптировать обучение к различным возрастным группам. Только обладая этими компетенциями, педагоги смогут эффективно препода-

вать финансовую грамотность и подготовить учащихся к успешной финансовой жизни. Проведя мониторинг, респондентами которого стали педагоги 50 дошкольных образовательных организаций Неклиновского, Матвеево-Курганского и Куйбышевского районов Ростовской области в количестве 83 человека и 36 студентов Таганрогского института им. А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО РГЭУ «РИНХ» был выявлен определенный результат (таблица 1).

Таблица 1 – Приоритетность компетенций педагога
 На вопрос «Как Вы считаете, какая компетенция педагога является приоритетной в преподавании дошкольникам основ финансовой грамотности?»



Наибольший процент, по мнению респондентов обеих групп, отнесен к Интеллектуально-педагогической компетенции (умение применять полученные знания, опыт в профессиональной деятельности для эффективного обучения и воспитания, способность педагога к инновационной деятельности). Ответы педагогов составили 94% (78 человек), а результат мониторинга студентов показал 55,6% (20 человек). Далее, мнения разделились. Коммуникативная компетенция, определяющая себя как значимое профессиональное качество, включающее речевые навыки и умение слушать у студентов набрала 38,9% (14 человек), в отличие от педагогов, которая составила 2,4% (2 человека).

Информационная компетенция, отвечающая за объем информации педагога о себе, учениках, родителях, о коллегах, по мнению студентов, является не актуальной 0%, хотя, по мнению двух педагогов дошкольного образования, что составляет 2,4%, она является необходимой. Регулятивная компетенция (умение педагога управлять своим поведением, контролировать свои эмоции, способность к рефлексии, стрессоустойчивость) составила у педагогов 1,2% (1 человек), у студентов данная компетенция была определена в 5,8% (2 человека).

Таким образом, приоритетной компетенцией как у педагогов, так и у студентов является интеллектуально-педагогическая, которая составляет более 50% ответов респондентов.

Заключение

Применение STEAM-технологий в дошкольных образовательных учреждениях приобретает особую значимость в современном мире. Педагоги-исследователи активно внедряют интерактивные игры и приложения, способствующие развитию интереса к финансам среди дошкольников. Например, виртуальные магазины и банковские симуляторы помогают детям понять основы денег и бюджета. Такие практики позволяют педагогам адаптировать учебный процесс к индивидуальным потребностям каждого ребенка, формируя необходимые компетенции в области финансов. Использование STEAM-технологий в образовательной среде в дошкольной образовательной организации создает благоприятные условия для формирования устойчивого интереса к финансовым вопросам, помогает развивать логическое мышление и способность самостоятельно решать задачи, возникающие в повседневной жизни. Такие технологии позволяют сформировать базовые компетенции будущего поколения, способствуя интеллектуальному росту каждого ребёнка и воспитанию конкурентоспособных специалистов завтрашнего дня. Применение STEAM-технологий в дошкольных образовательных учреждениях открывает широкие возможности для всестороннего развития детей, создает оптимальную среду для обучения и воспитания финансово грамотных граждан будущего поколения.

Список использованных источников

1. Абдумажитова, С.А. STEAM-технология как инновационная деятельность дошкольной образовательной организации / С.А. Абдумажитова // *Innovations in Technology and Science Education*, –2023. – № 2(8). – С. 429–442.
2. Анисимова, Т.И. STEAM-образование как инновационная технология для Индустрии 4.0 / Т. И. Анисимова, О. В. Шатунова, Ф. М. Сабирова // *Научный диалог*. – 2018. – № 11. – С. 322–332.
3. Волосовец, Т.В. STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста парциальная модульная программа развития интеллектуальных способностей в процессе познавательной деятельности и вовлечения в научно-техническое творчество / Т.В. Волосовец, В.А. Маркова, С.А. Аверин. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, – 2019. – 112 с.
4. Дорофеева, А.С. Анализ развития STEAM-образования в России и за рубежом / А.С. Дорофеева // *Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки*. – 2020. – № 4 (54). – С. 236–242.
5. Egariyeva, S.U. Vertical Education Enhancement – A Model for Enhancing STEM Education and Research / Egariyeva, S.U. / *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Т 177. – S. 336-344.
6. Иванова, А.С., Формирование финансовой грамотности у дошкольников средствами STEM-образования / А.С, Петрова, О.В. Иванова // *Педагогика и психология образования*. – 2023. – № 2. – С. 78–86.

7. Ишмакова, М.С. Конструирование в дошкольном образовании в условиях введения ФГОС: пособие для педагогов / М.С. Ишмакова. – М.: Маска, 2013. – 100 с.
8. Лусс, Т.В. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью ЛЕГО / Т.В. Лусс. – М.: ВЛАДОС, – 2003. – 104 с.
9. Распопина, И.В. STEAM-технологии, новая ступень в развитии детей дошкольного возраста / И.В. Распопина // Инновационные психологические и педагогические технологии как механизм повышения качества образования: сборник статей Международной научно-практической конференции, Воронеж, 1 февраля 2020 г. – Уфа: Аэтерна, – 2020. – С. 141–145.
10. Сидорова, Е.Н. Применение игровых методик в формировании финансовой грамотности дошкольников / Е.Н. Сидорова // Вопросы воспитания. – 2024. – № 3. – С. 121–128.
11. Соболев, Н. М. Использование STEAM-технологии в образовательной деятельности дошкольной образовательной организации для формирования элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста / Н.М. Соболев; Муницип. дошкол. образоват. учреждения детского сада № 9 комбинир. вида г. Валуйка (Белгород. обл.).beliro.ru/assets/resourcefile/1966/-sobol-opuyit.docx.
12. Смирнова, Е.О. Методология реализации проекта STEM в дошкольном учреждении / Е.О. Смирнова // Гаудеамус. – 2024. –№ 3 (61). – С. 61–78.
13. Утешева, Т.П. Развитие педагогического коллектива как фактор повышения инновационной деятельности школы / Т.П. Утешева // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2008. – № 3 (60). – С. 14–20.
14. Филимонова, М.Е. STEAM-образование как инновационная технология в условиях дошкольной образовательной организации / М.Е. Филимонова, Н.В. Назарчук, Т.Н. Меркулова // Инновационные методы обучения и воспитания: сб. ст. II Международ. научно-практич. конф., 30 ноября 2020 г. в г. Пенза. – Пенза: Наука и Просвещение, – 2020. – С. 40–42.
15. Фребель Ф. Будем жить для своих детей. – URL: <http://iknigi.net/avtor-fridrih-frebel/99728-budem-zhit-dlya-svoih-detey-sbornik-fridrih-frebel.html>, свободный [Дата обращения: 14.09.2025].
16. Щербакова, Е.И. Теория и методика математического развития дошкольников: учебное пособие / Е.И. Щербакова. – М.: Издательство Московского психолого-социального института. – Воронеж: МОДЭК, – 2005. – 392 с.

*Макарова Елена Александровна,
доктор психологических наук, профессор
ФГБОУ ВО
«Донской государственный технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Россия;
Липовая Оксана Алексеевна,
кандидат филологических наук, доцент
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО
«Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»
г. Таганрог, Россия*

ПРОБЛЕМА МОТИВАЦИИ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ: СТРУКТУРНО- ДИНАМИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ И ФАКТОРЫ ДЕТЕРМИНАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена комплексному структурно-динамическому анализу проблемы мотивации волонтерской деятельности в современной психологической науке. Рассматривается многоуровневая система детерминант волонтерской активности, включающая макроуровневые социокультурные и институциональные факторы, мезоуровневые организационно-управленческие аспекты и микроуровневые индивидуально-психологические детерминанты. Особое внимание уделяется анализу динамических характеристик мотивации - трансформации мотивационной структуры на разных этапах волонтерского цикла, изменению соотношения внутренних и внешних мотивов в процессе деятельности, факторам кризисных точек в развитии мотивации.

Ключевые слова: психология, волонтерская деятельность, профессиональные компетенции, мотивация, детерминанты волонтерской деятельности.

*Makarova Elena Aleksandrovna,
Doctor of Psychological Sciences,
Professor Federal State Budgetary
Educational Institution OF Higher Education
Donskoy State Technical University ,
Rostov-on-Don, Russia
Lipovaya Oksana Alekseevna,
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor
A.P. Chekhov Taganrog Institute (branch)
Federal State Budgetary Educational
Institution OF Higher Education
Rostov State University of Economics (RINH) ,
Taganrog, Russia*

THE PROBLEM OF MOTIVATION OF VOLUNTEER ACTIVITY IN MODERN PSYCHOLOGICAL SCIENCE: STRUCTURAL AND DYNAMIC ANALYSIS AND FACTORS OF DETERMINATION

Abstract. The article is devoted to a comprehensive structural and dynamic analysis of the problem of motivation of volunteer activity in modern psychological science. A multilevel system of determinants of volunteer activity is considered, including macro-level socio-cultural and institutional factors, meso-level organizational and managerial aspects and micro-level individual psychological determinants. Special attention is paid to the analysis of dynamic characteristics of motivation – the transformation of the motivational structure at different stages of the volunteer cycle, the change in the ratio of internal and external motives in the process of activity, the factors of crisis points in the development of motivation.

Key words: psychology, volunteer activities, professional competencies, motivation, determinants of volunteer activity.

Структурно-динамический анализ проблемы мотивации волонтерской деятельности в современной психологической науке представляет собой комплексный исследовательский подход, направленный на системное изучение устойчивых компонентов мотивационной системы добровольцев и их трансформации в процессе осуществления волонтерской практики.

Структурный аспект анализа предполагает выявление иерархически организованной системы мотивов, включающей ценностные ориентации, карьерные устремления, социальные потребности, познавательные интересы и иные детерминанты добровольческой активности, а также установление взаимосвязей между этими мотивационными факторами и индивидуально-психологическими характеристиками личности.

Динамический аспект сосредоточен на исследовании этапности развития мотивационной сферы волонтеров - от первоначального ситуационного интереса к формированию устойчивой личностной позиции, анализе трансформации мотивов под влиянием изменяющегося социального контекста и выявлении кризисных, переломных моментов в эволюции мотивационной структуры.

Диагностические возможности современной психологической науки позволяют провести многоуровневый анализ личностных преобразований, происходящих у участников волонтерской деятельности. На мотивационно-ценностном уровне диагностируется динамика переходов от внешней стимуляции к внутренней локализации мотивации, исследуются процессы смыслообразования и ценностного самоопределения в профессиональной сфере. В частности, проблематике мотивации волонтерской деятельности в зарубежной психологии посвящены фундаментальные исследования целого ряда авторов, раскрывающие комплексность данного феномена. Так, значительный вклад в понимание мотивации волонтеров внесла теория функционального анализа С. Шнайдера и Л. Омута, в которой утверждается, что волонтерство удовлетворяет различные психологические потребности индивидов, и идентифицирует

шесть ключевых функций мотивации: ценностную, карьерную, социальную, познавательную, защитную и функцию усиления самооценки [1].

Важное значение имеет концепция самодетерминации Э. Деси и Р. Райана, в рамках которой мотивация волонтеров рассматривается через призму континуума от амотивации через внешние виды регуляции к внутренней, автономной мотивации, основанной на интересе, удовольствии и интегрированных в «Я-концепцию» ценностях. Согласно теории самодетерминации (Дэси, Райан, 2022), волонтерская деятельность способствует удовлетворению трех базовых потребностей личности: автономии, компетентности, связанности [2, 67].

Существенный пласт исследований связан с изучением просоциальной мотивации, где работы Д. Макклелланда [3, 45] и П. Бентама [4, 563] акцентируют роль потребности в аффилиации и альтруизма как движущих сил добровольческой активности.

Проблематика мотивации волонтерской деятельности в отечественной психологической науке раскрывается через комплекс теоретико-эмпирических исследований, акцентирующих внимание на ценностно-смысловых, личностных и социально-психологических детерминантах данного феномена. Значительный вклад в изучение данного вопроса внесла Е.Б. Старовойтенко, чьи работы выявляют взаимосвязь мотивационной структуры волонтеров с их личностными чертами, где ключевыми предикторами выступают высокий уровень эмпатии, социальной ответственности и ориентации на альтруистические ценности, в то время как смысловая сфера волонтерства рассматривается ею как осознанная внутренняя позиция, интегрирующая личностные ценности и стремление к самореализации [5].

В контексте деятельностного подхода М.В. Богомолова [6, 128] и А.Н. Леонтьев [7, 45] анализируют волонтерство как специфическую форму просоциальной деятельности, мотивационным ядром которой является не внешнее вознаграждение, а внутренний смысл, порождаемый общественной значимостью действий и их соответствием «личностному смыслу» индивида.

Социально-психологический ракурс исследования мотивации волонтерства представлен в работах Г.М. Андреевой [8, 156] и Д.А. Леонтьева [9, 89], которые, опираясь на концепцию социальной идентичности и смыслообразования, показывают, что мотивация волонтеров формируется в процессе идентификации с группой и принятия ее целей как лично значимых, что способствует удовлетворению потребностей в аффилиации и социальной принадлежности.

Важное направление связано с изучением ресурсной функции волонтерства, где исследования Т.О. Гордеевой [10, 45] и Е.Н. Осина [11, 50] в рамках теории самодетерминации демонстрируют, что устойчивая мотивация волонтеров коррелирует с автономной, а не контролируемой регуляцией, обеспечивая удовлетворение базовых психологических потребностей в автономии, компетентности и связанности, что, в свою очередь, способствует личностному росту и психологическому благополучию.

Современные эмпирические изыскания, проводимые под руководством В.А. Петровского [12, 8], акцентируют роль «субъектной активности» и «не-

адаптивной активности» личности в волонтерстве, рассматривая его как форму самодетерминированной деятельности, выходящей за рамки ситуативных требований и направленной на преобразование окружающей действительности, что подчеркивает трансформационный потенциал волонтерства для развития личности.

Таким образом, в отечественной психологии мотивация волонтеров исследуется как многокомпонентное, иерархически организованное образование, детерминированное сложным переплетением личностных диспозиций, сознательных ценностно-смысловых ориентаций, социальной идентичности и базовых психологических потребностей, обеспечивающих устойчивость и личностно-развивающий характер добровольческой активности.

В современной психологической науке проблема мотивации волонтерской деятельности детерминирована, как известно, комплексом взаимосвязанных факторов, образующих многоуровневую систему детерминант. На макроуровне ключевыми выступают социокультурные факторы, включая трансформацию ценностных ориентаций в современном обществе, изменение социальных представлений о гражданской ответственности и альтруизме, а также влияние институциональных изменений в сфере социальной политики современного общества. Особое значение приобретают медийные факторы, формирующие общественный имидж волонтерства через пропаганду успешных практик и создание социальных норм участия. На мезоуровне действуют организационные факторы, связанные с эффективностью управления волонтерскими программами, качеством психолого-педагогического сопровождения добровольцев и наличием ресурсного обеспечения деятельности. Значимую роль играют факторы групповой динамики, включая сплоченность волонтерского коллектива, характер межличностных коммуникаций и качество руководства. На микроуровне центральное место занимают индивидуально-психологические факторы, охватывающие личностные особенности волонтеров (уровень эмпатии, локус контроля, ценностные ориентации), их психологическое благополучие и жизненный опыт. Когнитивные факторы проявляются в системе убеждений и ожиданий относительно последствий волонтерской деятельности, аффективные факторы - в эмоциональной реакции на контакты с благополучателями и коллегами. Современные исследования также выделяют временной фактор, проявляющийся в изменении мотивационной структуры на разных этапах волонтерского цикла, и контекстуальный фактор, связанный с особенностями конкретной сферы добровольческой деятельности. Взаимодействие этих факторов создает сложную детерминационную сеть, объясняющую полимотивированный характер волонтерской деятельности и динамику ее развития в современных социальных условиях.

Таким образом, современные исследования в данной области выявляют существенные тенденции, включая переход от упрощенных альтруистических моделей к признанию полимотивированности добровольческой деятельности, возрастающую роль цифровой среды в формировании новых мотивационных

паттернов, а также значительное влияние социокультурных и региональных факторов на структуру и динамику мотивации.

Такой многоуровневый анализ позволяет не только выявлять универсальные закономерности мотивации добровольческой деятельности, но и создавать эффективные системы психолого-педагогического сопровождения волонтеров с учетом этапности и индивидуальных особенностей развития их мотивационной сферы в различных социальных контекстах [13], [14], [15].

Список использованных источников

1. Шнайдер С., Омута Л. Психологические основы организационного волонтерства: функциональный анализ // Психология волонтерства / под ред. Д.А. Хортта. – Thousand Oaks: Sage Publications, 2004. – С. 67–82.
2. Дэси Э.Л., Райан Р.М. Теория самодетерминации: основные положения и эмпирические исследования // Современная психология мотивации / под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2022. – С. 53–103.
3. Макклелланд Д. Мотивация человека: пер. с англ. – СПб.: Питер, 2007. – 672 с.
4. Бенгам И. Введение в основания нравственности и законодательства // Антология мировой философии. – М.: Мысль, 1971. – Т. 3. – С. 562–566.
5. Старовойтенко Е.Б. Психология субъектности: современные исследования. – М.: Институт психологии РАН, 2023. – 320 с.
6. Богомолова М.В. Межличностное восприятие в интернет-коммуникации // Вестник Московского университета: Серия 14. Психология. – 2020. – № 3. – С. 124–142.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл, 2005. – 352 с.
8. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. – М.: Аспект Пресс, 2023. – 363 с.
9. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности: 3-е изд., доп. – М.: Смысл, 2019. – 511 с.
10. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения. – М.: Смысл, 2015. – 334 с.
11. Осин Е.Н. Диагностика толерантности к неопределенности: апробация новых методик // Психологическая диагностика. – 2020. – № 1. – С. 45–67.
12. Петровский В.А. Надситуативная активность личности: сущность и диагностика // Психологический журнал. – 2018. – Т. 39. – № 6. – С. 5–15.
13. Липовая, О. А. Ценностные и смысложизненные ориентиры будущих педагогов, вовлеченных в добровольческую деятельность // International Journal of Medicine and Psychology. – Т. 8. – № 3. – 2025. – С. 166–173 [Дата обращения: 20.08.2025].
14. Макарова Е.А., Липовая О.А. Особенности проявления эмпатии у будущих педагогов при осуществлении волонтерской деятельности. – Обзор педагогических исследований. – Т. 7. – 2025. – № 5. – С. 88–94. – URL: <https://opi-journal.ru/wp-content/uploads/2025/07/opi-tom-7-5-2025.pdf> [Дата обращения: 27.08.2025].

15. Макарова Е.А., Липовая О.А. Особенности проявления эмпатии, коммуникативных и организаторских склонностей при осуществлении волонтерской деятельности у обучающихся педагогических профилей подготовки // International Journal of Medicine and Psychology. – Т. 8. – № 6. – 2025. – С. 152–157. – URL: <https://ijmp.ru/wp-content/uploads/2025/-08/intern-journal-of-med-and-psychol-t.8.-6.-2025.pdf> [Дата обращения: 27.08.2025].

*Механцев Борис Евгеньевич,
кандидат педагогических наук, доцент,
ИКТИБ, Южный Федеральный Университет,
г. Таганрог, Россия
Bob_meh@mail.ru*

ОРГРАФОВАЯ МОДЕЛЬ УСВОЕНИЯ ЗНАНИЙ С УЧЕТОМ СТРУКТУРЫ ЗНАНИЙ

Аннотация. Рассмотрено расширение сигмоидальной модели знаний с учетом структуры знаний, отображаемой оргграфом. Предложена относительно простое расширение сигмоидальной модели, знаний ориентированной на быстрое обнаружение пробелов в знаниях.

Ключевые слова: усвоение знаний, моделирование, сигмoиды, динамика мыслительного процесса, процессы с насыщением

*Mekhantsev Boris Evgenievich,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
IKTIB, Southern Federal University,
Taganrog, Russia
Bob_meh@mail.ru*

AN ORGRAPHIC MODEL OF KNOWLEDGE LEARNING ACCOUNTABILITY

Abstract. An extension of the sigmoid knowledge model is considered, taking into account the knowledge structure represented by an oriented graph. A relatively simple extension of the sigmoid knowledge model is proposed, aimed at quickly identifying knowledge gaps.

Key words: knowledge acquisition, modeling, sigmoids, thought process dynamics, saturated

Одной из задач промежуточного контроля результатов учебной деятельности является установление пробелов в знаниях и компетентностях учеников. Как правило, этот анализ относится только к текущим результатам и в лучшем случае к достаточно близким областям.

Даже в классической работе Шаталова «Эксперимент продолжается» картина структуры умений и знаний нашла неявное отражение в приложении «Планшет оценивания», применимой для текущего, итогового контроля и самоконтроля достаточно мотивированными учениками. Тем не менее, приведенные в этой работе примеры «планшетов оценивания» не выходят за рамки текущего учебного года. Между тем многое из того, что изучалось ранее после некоторого перерыва необходимо воспроизводить в виде скорее умения через год-два.

При этом информация о структуре знаний и пробелов в знаниях не только не необратимо утрачивается например на ЕГЭ при формировании итоговой оценки из результатов ответов, но даже и не формируется во многих случаях итоговых тестов [1].

Под структурой знаний в данном случае понимается информация о том, насколько полно и достаточно для понимания сформированы компоненты знаний и умений, как сами по себе и как необходимое условие для изучения следующих разделов предмета [2, 4].

Рассмотрим для примера знания и умения, являющиеся компонентами для «итогового» умения решать квадратные уравнения аналитическим способом. Структура умений, формирующих такое, приведена на рис. 1.

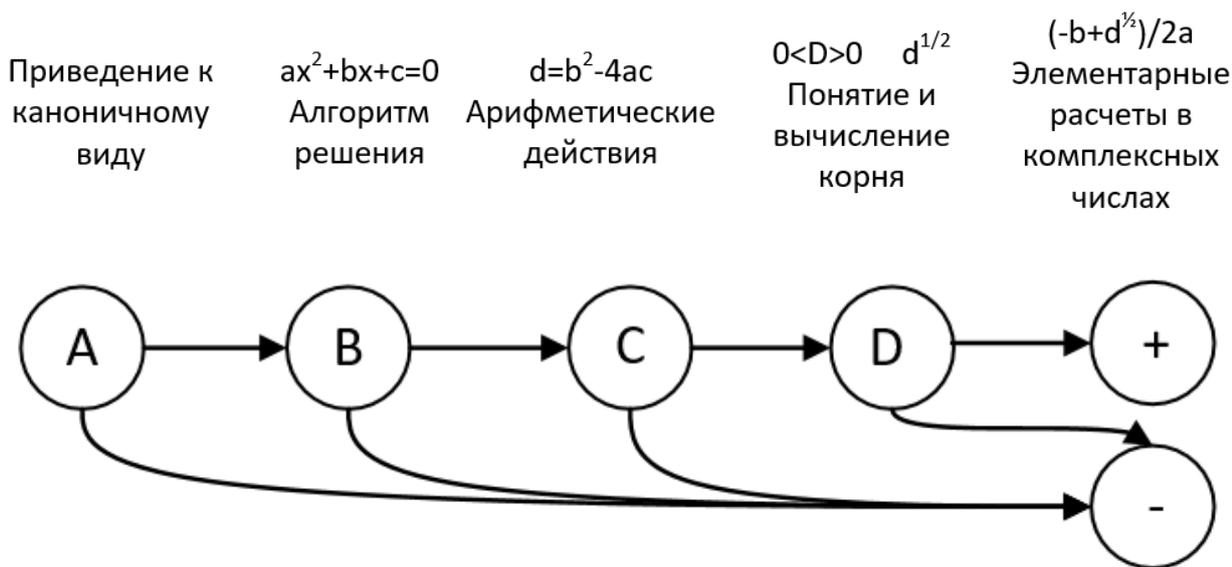


Рисунок 1 – Структура умений при решении квадратного уравнения аналитическим способом

- A приведение уравнения к каноническому виду $f(x)=0$
- B понимание и умение применения общего алгоритма решения
- C навык выполнения арифметических действий
- D навык операций с квадратным корнем и понимание действительных и комплексных чисел
- + состояние «готовность решать квадратные уравнения»
- состояние отсутствия готовности

Из основ теории вероятности очевидно, что интенсивность правильных ответов определяется произведением интенсивностей частных решений:

$$l_+ = l_a * l_b * l_c * l_d$$

Разумеется,

$$l_+ + l_- = 1$$

Напомним, что временной результат эффективности учебного процесса с учетом забывания определяется соотношением

$$l = \frac{a_0 * \exp(k_0 * t)}{a_1 + \exp(k_0 * t + a_2)} - \frac{a_3 * \exp(k_1 * t)}{a_3 + \exp(k_1 * t + a_4)}$$

где t - в нашем случае время, параметры a определяют размахи функции, параметр k - крутизну перехода, то есть разностью сигмоидальных функций обучения и забывания и условно-графически это выглядит так:

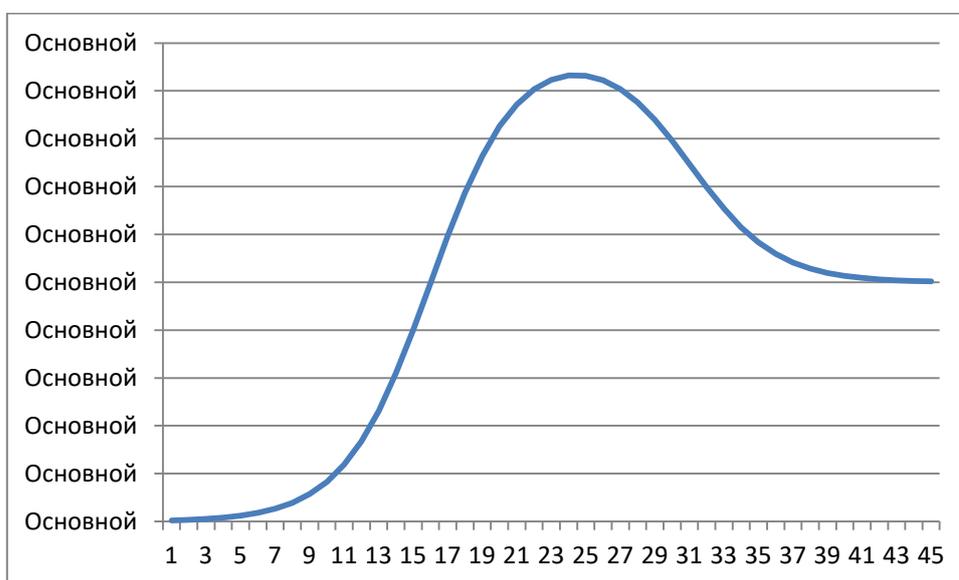


Рисунок 2 – Модель процесса обучения с забыванием: графическая интерпретация. По горизонтали отложено время в абстрактных единицах, по вертикали – интенсивность успешного выполнения заданий (безразмерная величина)

Итак, общий результат даст нам указание на наличие проблемы у ученика, однако не локализует эту проблему для дальнейшей коррекции. Это приемлемо для итогового контроля, но никак не пригодно для рубежного и тем более текущего. Более того, непринципиальные например описки могут организовать «ложные срабатывания» существенно изменяющие диагностированную картину сформированных умений и достигнутых компетенций [4].

Рассмотрим методику локализации проблемы в наборе знаний на примере с квадратным уравнением, если оказалось, что ученик не справляется с такой

задачей. Граф, приведенный на рис. 1, не слишком удобен для такого разбора ситуации и представляется целесообразным отобразить его в виде разветвленного дерева, например:

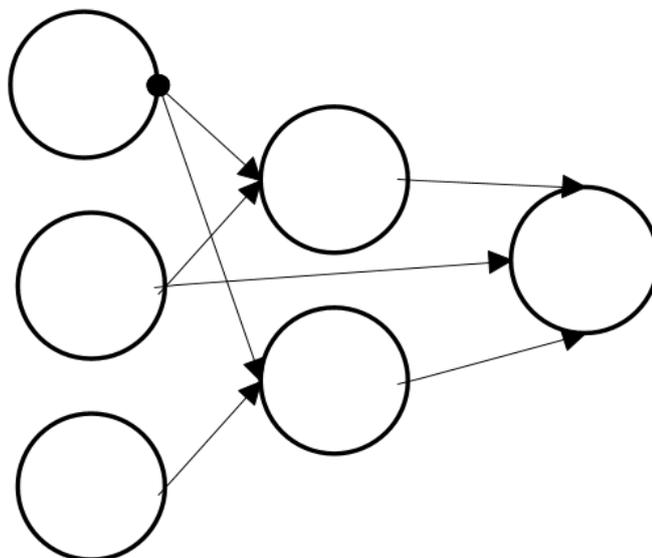


Рисунок 3 – Общий вид фрагмента орграфа структуры знаний

Основные формальные черты такого орграфа:

Слева находятся самые элементарные умения, справа – итоговые, подлежащие проверке на итоговых тестах

Связи, описывающие возможный пробел в умениях, могут идти только слева направо.

Соответственно при решении задачи установления пробелов в структуре знаний и умений необходимо двигаться в обратном порядке, определяя границу пробела. Условием прекращения поиска станет, таким образом, нахождение компонента знания или умения, «слева» от которого находятся вполне освоенные умения и знания.

Таких подграфов вполне может быть установлено несколько, причем не обязательно эти подграфы связаны между собой. Дальнейшие действия по отработке «локальных проблем» в изучении предмета представляются очевидными.

Список использованных источников

1. Форрестер Дж. Мировая динамика. – М.: АСТ, 2013.
2. Алипханова Ф.Н., Алиева Р.Р. Виды общепедагогических умений и их содержание. // Вестник Московского института государственного управления и права. – 2016. – № 15. – С. 24–28.
3. Good, T. L., & Brophy, J. E. (1990). Educational Psychology: A Realist Perspective. New York: Harper & Row.
4. Kegan, R. (1994). In Over Our Heads: The Mental Demands of Modern Life. Cambridge, MA: Harvard University Press.
4. Baddeley, A. (2000). "The episodic buffer: A new component of working memory?". Trends in Cognitive Sciences, 4(11): 417–423.

*Мусаева Алина Игоревна,
магистрант 2 курса
факультета социально-педагогических наук,
УО «Белорусский государственный университет
имени Максима Танка»,
г. Минск, Республика Беларусь
alinakanideeva18@gmail.com*

ДИАГНОСТИКА КАЧЕСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У УЧАЩИХСЯ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье представлены результаты диагностики исходного состояния качества процесса формирования экологической грамотности у учащихся 9–11 классов. В современной образовательной системе всё ещё существует проблема недостаточной экологической грамотности школьников. Диагностика показывает, что у учащихся есть пробелы в теоретических знаниях и они не готовы к практическому решению экологических вызовов, стоящих перед современным миром. В связи с этим возникает потребность в поиске эффективных педагогических стратегий, которые будут способствовать созданию эко-режима образовательной среды. У старшеклассников наблюдается пробел знаний в области устойчивого развития, ценность природы не занимает значимой позиции в фундаментальных основах их жизни, а собственное нежелание участвовать в природоохранной деятельности учащиеся склонны прикрывать под высокой учебной нагрузкой и нехваткой времени. Преодоление данного дефицита требует высокого уровня диагностики разных учебных процессов по трем критериям: когнитивного, ценностно-смыслового и деятельностного. Педагогическая диагностика с её качественным инструментарием – это самый важный фактор для создания эко-режима образовательной среды.

Ключевые слова: экологическая грамотность, диагностика, эко-режим, критерии, образовательная среда.

*Musayeva Alina Igorevna,
2nd-year Master's student,
Faculty of Social and Pedagogical Sciences,
Maxim Tank Belarusian State Pedagogical University,
Minsk, Republic of Belarus
alinakanideeva18@gmail.com*

BASELINE ASSESSMENT OF ENVIRONMENTAL LITERACY DEVELOPMENT IN HIGH SCHOOL STUDENTS (GRADES 9–11)

Abstract. The article presents the results of a diagnostic assessment of the initial state of the process of forming ecological literacy among students in grades 9-11. The modern educational system still faces the problem of insufficient ecological liter-

acy among school students. The diagnostics show that students have gaps in their theoretical knowledge and are not prepared to practically address the environmental challenges facing the modern world. In this regard, there is a need to find effective pedagogical strategies that will contribute to establishing an eco-regime in the educational environment. High school students demonstrate a knowledge gap in the area of sustainable development; the value of nature does not hold a significant position in the fundamental foundations of their lives, and students tend to mask their own unwillingness to participate in environmental activities by citing heavy academic workloads and a lack of time. Overcoming this deficit requires a high level of diagnostics of various educational processes based on three criteria: cognitive, value-based, and activity-based. Pedagogical diagnostics with its qualitative tools is the most important factor for creating an eco-regime in the educational environment.

Key words: environmental literacy, assessment, eco-mode, criteria, educational environment.

«Формирование экологической грамотности и экологически-ответственного поведения рассматривается как необходимая часть непрерывного образования (обучения в течение всей жизни) человека, обеспечивающая его персональную готовность и вклад в готовность общества к эффективному ответу на фундаментальные вызовы изменений экологической ситуации. Экологически-ответственное поведение становится важным способом самореализации человека в современном мире» [1, 34].

Проведенные исследования позволяют сделать следующий вывод: уровень экологической грамотности остается недостаточным, но есть варианты для его улучшения: системное образование, практика и вовлечение. Важно, чтобы школы перешли к реальным действиям — только так можно воспитать поколение, способное реализовать цели устойчивого развития.

Причинами недостаточного уровня экологической грамотности для всех субъектов менеджмента рассматриваемого процесса является:

1. Отсутствие мотивации и интереса;
2. Формальное изучение в школе;
3. Отсутствие системности.

Нами была проведена опытно-экспериментальная работа по выявлению исходного состояния процесса формирования экологической грамотности учащихся 9–11 классов. В педагогическом эксперименте участвуют учащиеся 9 классов ГУО «Средняя школа № 20 г. Борисова» (9 «А» – экспериментальная группа); 10 классов (10 «А» – экспериментальная группа); 11 классов (11 «А» – экспериментальная группа), учащиеся 9 классов ГУО «Средняя школа № 8 г. Борисова» (9 «А» – контрольная группа); 10 классов (10 «А» – контрольная группа); 11 классов (11 «А» – контрольная группа).

В ходе опытно-экспериментальной работы нами были выделены эмпирическим и теоретическим путем составляющие экологической грамотности, необходимые для реализации концепции устойчивого развития. Для составления вариантов тестов необходимо было определить критерии и показатели, с помо-

щью которых мы можем измерить экологическую грамотность. Они представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Критерии, показатели, диагностический инструментарий сформированности экологической грамотности учащихся

Экологическая грамотность		
Критерии	Показатели	Диагностический инструментарий
Когнитивный	<ul style="list-style-type: none"> - осознавать сущность экологических проблем; - знания в экологической сфере, общие знания о мире; - социальные знания о способах устойчивого развития; - осваивать способы экологически безопасной деятельности. 	<ul style="list-style-type: none"> – анкета для учителей; – анкета для учащихся для определения уровня экологической грамотности в школе, а также выявление уровня качества формирования экологической грамотности; – тестирование для оценки уровня знаний и понимания; – экологические тезисы; – метод экспертной оценки.
Деятельностный	<ul style="list-style-type: none"> - выявлять и уметь анализировать экологические противоречия; - выстраивать продуктивные (или конструктивные) взаимоотношения с окружающей средой, - реализовывать способы экологически безопасной деятельности. 	<ul style="list-style-type: none"> - занятия в различных форматах; - участие в экологических проектах; - наблюдение и анализ данных; - групповая и парная работа; - экологические тезисы; - метод экспертной оценки.
Ценностно-смысловой	<ul style="list-style-type: none"> - осознание ценностей жизни, природы, Земли и людей; - рефлексировать над своей экологической деятельностью - оценивать правильность своего экологического поведения. 	<ul style="list-style-type: none"> - личностный тест по выявлению уровня экологических ценностей; - экологические тезисы; - метод экспертной оценки.

Эффективность процесса формирования экологической грамотности напрямую зависит от его организационного проектирования. Оптимально выстроенная структура данного процесса, отличающаяся логической последовательностью и рациональностью, обеспечивает достижение целевых показателей, высокую результативность и выход на требуемый уровень качества. «Совершенствование структуры управления – это бесконечный процесс совершенствования, обусловленный ростом организации и постоянным изменением внешней среды. Поэтому идеальных структур не существуют, существуют структуры, соответствующие в конкретный момент времени условиям внутренней и внешней среды» [2, 74].

Критериями качества рассматриваемого в исследовании процесса и системы выступают:

- уровни экологической грамотности учащихся;
- эффективность организационной структуры системы;
- соответствие системы характеристикам создаваемой эко-среды.

В нашем исследовании мы выделили три уровня качества экологической грамотности учащихся. Пороговый – знать и понимать природу; осознавать сущность экологических проблем, но не уметь выявлять экологические противоречия и анализировать, не развит экологически безопасный образ жизни, отсутствие рефлексии/оценки/самооценки. Базовый – знать и понимать природу, бережно к ней относиться; осознавать и уметь анализировать экологические проблемы, стараться находить пути их решения; выполнять базовые нормы поведения в природе; выявлять экологические противоречия и уметь анализировать экологическую обстановку; осваивать способы экологически безопасной деятельности; присутствует рефлексия/оценка/самооценка с помощью педагога. Высокий – безукоризненное теоретическое знание, понимать природу, восхищаться ей; осознавать сущность экологических проблем, уметь анализировать ситуацию; быть готовым к практическому ответу на глобальные экологические изменения; осваивать способы экологически безопасной деятельности; присутствует самостоятельная рефлексия/оценка/самооценка.

При проведении педагогического эксперимента в контрольных группах с использованием нашего диагностического инструментария, нами были получены данные результаты уровней для каждого критерия:

- экологические тезисы: когнитивный критерий у учащихся находится на пороговом (45,45%) и базовом уровне (45,45%); ценностно-смысловой критерий на базовом уровне (50%); деятельностный критерий на базовом уровне (54,55%);

- личностный тест, определяющий уровень ценностно-смыслового критерия учащихся: ценностно-смысловой критерий находится на базовом уровне у большей части учащихся (81,81%);

- метод экспертной оценки: у учащихся на более высоком уровне находится когнитивный критерий (68,18%); ценностно-смысловой критерий (50%); деятельностный критерий (31,82%), результаты данной диагностики изображены на рисунке 1.

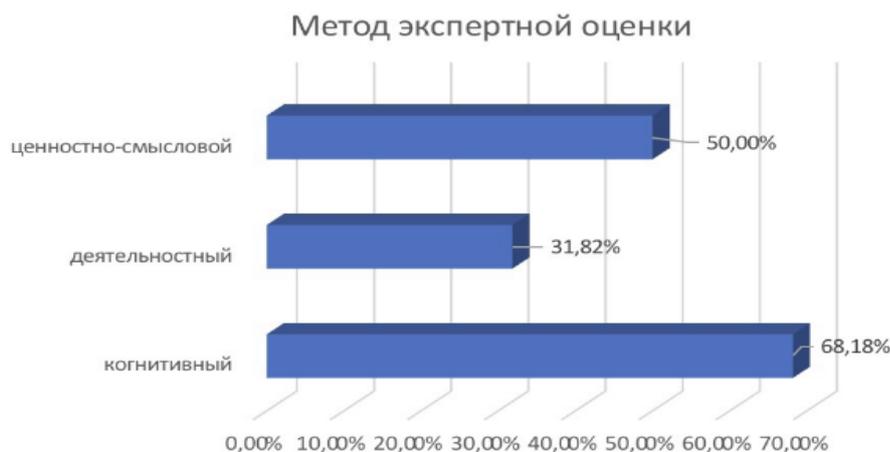


Рисунок 1 – График диагностики экологической грамотности методом экспертной оценки

- анкета учащихся: когнитивный критерий на высоком уровне (59,09%); ценностно-смысловой на базовом (72,27%); деятельностный критерий на базовом уровне (50%).

Результаты, полученные в экспериментальной группе, в настоящее время находятся на этапе анализа, обсуждение этих данных планируется к публикации в наших последующих работах.

Для определения эффективности системы и соответствия характеристикам создаваемой эко-среды нами было проведено наблюдение и разработаны диагностические протоколы для опытно-экспериментальной работы и оценки качества. Наблюдение проводилось на основании анализа данных, размещенных на сайтах учреждений среднего образования г. Борисова.

Исходя из данных наблюдения, в учреждениях среднего образования г. Борисова можно провести следующий анализ. На официальном уровне экологизации общеобразовательных предметов не произошло, но многие учителя включают элементы экологических материалов в свои учебные занятия. Практически все педагоги используют современные педагогические технологии и междисциплинарность на своих уроках. Все школы активно сотрудничают с внешними организациями, чтобы повысить уровень экологической грамотности учащихся. Динамика повышения экологической компетентности педагогов и родителей все еще не соответствуют возрастающим потребностям в экологическом образовании. Учащиеся и учителя активно занимаются волонтерской деятельностью, включая практическую экологическую деятельность. За статус «зеленой школы» в своем городе инициативно борются только 4 школы. Несмотря на то, что наступил век информационных технологий, учреждения среднего образования г. Борисова пока что практически не публикуют экологический контент в свои социальные сети, тем самым не создают эко-режим образовательной среды на просторах интернета. При оценке эффективности организационной структуры системы можно сделать выводы, что ее организационная структура в настоящее время не является эффективной, но есть положительные моменты, которые могут создать потенциал для повышения эффективности ра-

боты экологической системы по формированию эко-режима образовательной среды в учреждениях среднего образования г. Борисова.

Список использованных источников

1. Иванов И.Ю. Когда ответственность – значит грамотность: о модели развития экологической грамотности школьников / И.Ю. Иванов, А.В. Павлов // Исследователь. – 2021. – № 1(2). – С. 33–34.
2. Курилова А.А. Формирование эффективной структуры организации / А.А. Курилова // КНЖ. – 2014. – № 3 (8) – С. 69–74.

Островская Анна Анатольевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры социальной работы,
Белорусский государственный педагогический университет
имени М.Танка, (БГПУ),
г. Минск, Беларусь
ostrovskayaa.a@mail.ru;

Островский Юрий Анатольевич,
магистрант,
Белорусский национальный технический университет, (БНТУ),
г. Минск, Беларусь
ostrovskayaa.a@mail.ru

КАРТЫ ВОСПРИЯТИЯ ДЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ

Аннотация. В статье обосновывается актуальность для педагогической диагностики использования карт восприятия по методике Needs&Gaps Analysis (анализ потребностей и пробелов); приводятся примеры карт восприятия из исследований авторов; на основе предложенных карт восприятия поясняется подход к ранжированию проблем, выявившихся по результатам диагностики.

Ключевые слова: педагогическая диагностика, карты восприятия, Needs&Gaps Analysis (анализ потребностей и пробелов), рейтинг совершенствования.

Ostrovskaya Anna Anatolyevna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Social Work,
Belarusian State Pedagogical University named after M. Tank, (BSPU),
Minsk, Belarus
ostrovskayaa.a@mail.ru;
Ostrovsky Yuri Anatolyevich,
Master's Student,
Belarusian National Technical University (BNTU),
Minsk, Belarus
ostrovskayaa.a@mail.ru

PERCEPTION MAPS FOR PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS

Abstract. This article substantiates the relevance of using perceptual maps based on the Needs & Gaps Analysis method for pedagogical diagnostics. Examples of perceptual maps from the authors' research are provided. Based on the proposed perceptual maps, an approach to ranking problems identified as a result of the diagnostics is explained.

Key words: pedagogical diagnostics, perceptual maps, Needs & Gaps Analysis, improvement rating.

Педагогическая диагностика, как диагностика познавательная, формирующая, корректирующая, организующая и воспитывающая, является сложным и специфическим видом деятельности педагога и исследователя. При этом она не ограничивается измерением интересующих свойств личности в ходе образовательного процесса, а включает «прояснение всех обстоятельств протекания дидактического (учебного) процесса» [2, 544].

Поскольку в наши дни условия образовательного процесса существенно меняются, широко разворачиваются дискуссии не только о сущности, но и о методах и формах педагогической диагностики (А.С. Белкин, В.В. Беликова, Н.Т. Рожков, В.Н. Корчагин и др.). В этой связи важным видится ряд позиций, отражающих высокую динамику современной жизни и насыщенный информационный поток во всех сферах деятельности.

Во-первых, простота и «экономичность» формы подачи результатов диагностики, что позволяет привнести «когнитивное облегчение», когда информация быстро схватывается, вызывая эмоциональный отклик и оперативно «запуская» механизмы действий (И.А. Серебряник, В.В. Нардшин и др.).

Во-вторых, расстановка приоритетов в решении проблем, выявившихся по результатам диагностики: как минимум, это дает возможность грамотно распределить имеющиеся ресурсы (Х. Фишер, М.С. Рубин и др.).

В-третьих, повышение степени объективности при выделении наиболее значимых проблем из ряда вопросов, на которые «обратила внимание» диагностика. Как правило, в приоритете остается выбор либо самого исследователя, либо педагога (иногда оба статуса совмещаются в одном лице). Разумеется, мнение лица, которое будет использовать результаты диагностики в своей дальнейшей работе, важно, но не всегда отчетливо соответствует реальной обстановке в учреждении.

С учетом изложенных позиций обратимся к формированию *карт восприятия* в педагогической диагностике, которые предоставляют наглядные ориентиры приоритетности в решении определившихся проблем, но при этом учитывают потребности максимального количества заинтересованных субъектов образовательного процесса.

Простой и интересный путь построения карт восприятия, на наш взгляд, предлагает методика Needs&Gaps Analysis (анализ потребностей и пробелов), успешно зарекомендовавшая себя в маркетинговых исследованиях.

Карта восприятия Needs&Gaps выглядит как координатная сеть, на осях которой располагаются полярные характеристики (критерии «важность-удовлетворенность»), а точками указывается размещение составляющих объекта оценивания (параметров) согласно высказываниям респондентов. Такая наглядность способствует в дальнейшем быстрому ранжированию проблем, выделенных как составляющие объекта исследования, например, по приоритетности совершенствования [3]. В формате данной статьи конспективно изложим основные этапы построения карты восприятия Needs&Gaps.

1. Выбор объекта изучения, детализация его составляющих, то есть вычленение параметров, на основе теоретической проработки проблемы.

2. Оценка респондентами (возможно, экспертами) всех параметров с точки зрения важности для образовательного процесса и удовлетворенности их реализацией на практике (с преимущественным использованием 10-балльной системы оценивания).

3. Подсчет средних показателей по всем параметрам и критериям, а также общего среднего показателя.

4. Построение т.н. матрицы на основе координатной сети, позволяющей разделить параметры на 4 группы согласно критериям.

5. Построение рейтинга совершенствования (в любых предпочтительных вариантах [3]), начало которому дают проблемы, оказавшиеся в квадранте, где низкая удовлетворенность сочетается с высокой важностью оказавшихся в нем параметров (изображенных точками).

Не ставя задачу подробного описания исследования, предложим примеры сформированных карт восприятия по итогам педагогической диагностики наших исследований последних трех лет.

Пример 1. В исследовании приняло участие 77 респондентов, в основном молодые специалисты учреждений общего среднего образования г. Минска, которым было предложено оценить ситуацию по соблюдению правил безопасной организации образовательного процесса и требований по охране труда на местах [1].

Для диагностики согласно изложенному выше алгоритму на этапе теоретического анализа проблемы были определены такие параметры по охране труда, как: 1. Проведение инструктажа; 2. Соблюдение режима труда и отдыха педагогов. 3. Обеспечение средствами защиты; 4. Обязательные медосмотры; 5. Аттестация рабочих мест; 6. Соблюдение требований по расследованию несчастных случаев; 7. Наличие службы (или специалиста) по охране труда; 8. Оборудование кабинетов или уголков по технике безопасности; 9. Повышение квалификации в сфере охраны труда; 10. Своевременное выполнение предписаний органов государственного надзора и контроля.

Полученная карта восприятия (рис. 1) разбита на четыре квадранта.

В квадранте I видим параметры, важные с точки зрения респондентов и успешно реализуемые на практике, например, медосмотры при допуске к работе (точка 10).

Квадрант II включает параметры, которые опрашиваемые не посчитали необходимыми, но отметили хорошую организационную работу в данном направлении.

Квадрант III указывает на неважные (с точки зрения респондентов), но одновременно недостаточно эффективно проявляющиеся на практике параметры, например, соблюдение режима труда и отдыха работников (точка 6).

Но в целом данная карта восприятия обращает внимание к параметрам квадранта IV, которые воспринимаются как важные, но их реализация на практике, по результатам опроса, требует дополнительных усилий. Это относится, например, к проведению инструктажа на рабочем месте. Таким образом, данный квадрант фокусирует внимание на проблемы, претендующие на первые места в рейтинге позиций по улучшению.

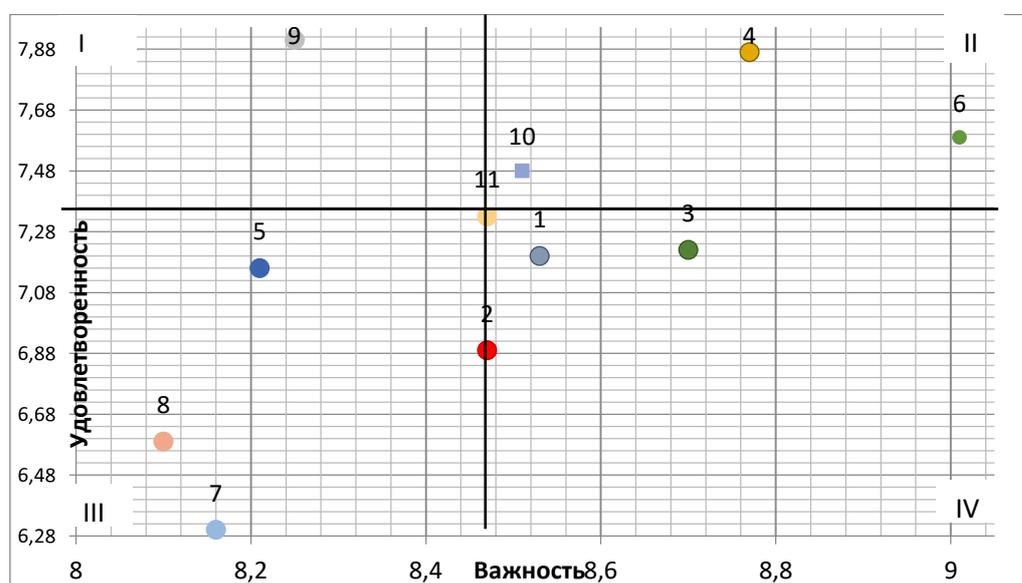


Рисунок 1 – Карта восприятия респондентами соблюдения организационных условий по охране труда

Пример 2. В исследовании магистранта БГПУ Ян Симиных по оценке организационно-педагогических условий музыкально-ритмического воспитания в начальной школе приняло участие 35 педагогов из Беларуси.

Магистрант на основе теоретического анализа литературы выделила ряд параметров: 1. Информационная насыщенность среды обучения; 2. Материальная насыщенность среды обучения; 3. Организация наблюдения за ритмом в повседневной жизни; 4. Отсутствие шаблона регламентированного поведения; 5. Музыкальное обучение; 6. Наличие позитивной модели творческого поведения; 7. Социальное подкрепление творческого поведения; 8. Использование уникальных техник; 9. Тщательный отбор музыкального материала; 10. Импровизационный тип игры; 11. Песенная импровизация; 13. Введение танцевальных движений и игровых приемов.

Сформировав карту восприятия (рис. 2), магистрант определила, что первые места в рейтинге проблем, требующих особого внимания в образовательном процессе, займут параметры, касающиеся социального подкрепления творческого поведения учащихся и отсутствия регламентов для активности во время учебных занятий. Подобная карта восприятия была сформирована по итогам опроса и китайских педагогов, что позволило магистранту наглядно выделить схожие позиции в восприятии организационно-педагогических условий при обучении музыке. В частности, это коснулось параметра «социальное подкрепление творчества».

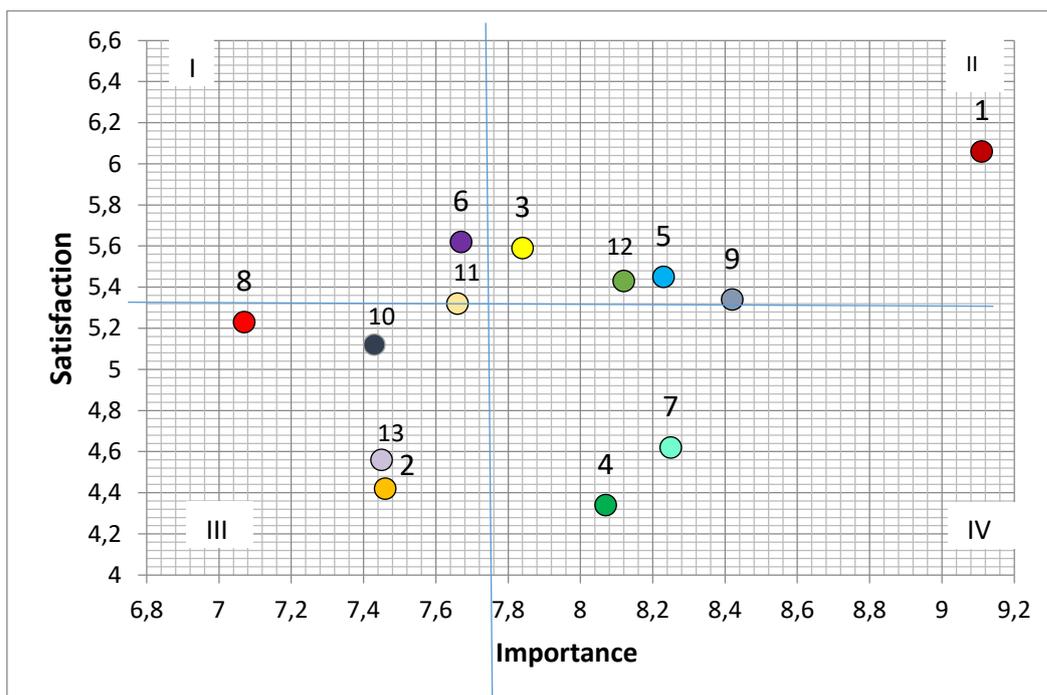


Рисунок 2 – Распределение характеристик по критериям «важности» и «удовлетворенности» с позиций белорусских учителей («карта восприятия»)

В заключение отметим, что сильной стороной карт восприятия является их наглядность, значительно упрощающая реальность объекта исследования, для которого в образовательном процессе всегда характерно большое количество параметров. Однако следует иметь в виду, что перспектива использования карт восприятия в педагогической диагностике требует обращения к серьезным математическим расчетам для более глубокой интерпретации данных.

Таким образом, современная педагогическая диагностика при использовании карт восприятия может достаточно успешно визуализировать важные проблемы образовательного процесса, конкретизируя их состояние в определенном контексте.

Список использованных источников

1. Островский, Ю.А., Островская А.А. Охрана труда: векторы восприятия молодыми специалистами и направления совершенствования в работе с кадراً

- ми // Теория и практика кадровой политики и психологического сопровождения руководящих кадров: сборник материалов / под общ. ред. М.А. Пономаревой, О. И. Солдатовой, Е.И. Сапего. – Минск: Академия управления при Президенте Республики Беларусь, 2025. – С. 48–53.
2. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: учебник для студ. пед. вузов: в 2 кн. / И.П. Подласый. – М.: ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
3. Помыткина, Л.Ю., Сапегина, С.Г., Татаринцов, А.П. Сравнение разных подходов в оценке удовлетворенности клиентов // Вопросы экономики и управления. – 2017. – № 2(9). – С. 54–59.

***Пуйлова Марина Алексеевна,**
кандидат педагогических наук, доцент,
профессор кафедры педагогики дошкольного,
начального и дополнительного образования,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
e-mail: m_puilova@list.ru
Деркач Марина Вячеславовна
магистрант, 3 курс,
e-mail: marina_d@mail.ru*

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ КАЛЛИГРАФИЧЕСКИХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ГРАМОТНОСТЬ ПИСЬМА

Аннотация. В профессиональной деятельности учителя начальных классов ключевую роль играет владение методикой преподавания русского языка, основой которой является обучение детей красивому и грамотному письму. Дети, которые получили навыки каллиграфического письма, успешны в формировании орфографических умений, обеспечивающих в дальнейшем успешное овладение нормами правописания, что способствует успешному освоению родного языка. В статье анализируется взаимосвязь каллиграфических навыков с грамотностью письма младших школьников.

Ключевые слова: младшие школьники, каллиграфические навыки, чистописание, графические навыки, моторика, грамотное письмо.

***Puylova Marina Alekseevna,**
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Professor of the Department of Pedagogy of Preschool, Primary and Additional
Education,
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch) FGBOU VO "Rostov State
University of Economics (RINH)",*

Taganrog, Russia
e-mail: m_puilova@list.ru
Derkach Marina Vyacheslavovna
Master's student, 3rd year
e-mail: marina_d@mail.ru

RESEARCH OF THE INTERCONNECTION OF CALLIGRAPHIC SKILLS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH WRITING LITERACY

Abstract. In the professional activity of a primary school teacher, the possession of the methodology of teaching the Russian language plays a key role, the basis of which is teaching children beautiful and literate writing. Children who have received skills of calligraphic writing are successful in the formation of spelling skills, which ensure the further successful mastering of the rules of spelling, which contributes to the successful development of the native language. The article analyzes the relationship between calligraphy skills and writing literacy.

Key words: primary school students, calligraphy skills, handwriting, graphic skills, motor skills, and literacy.

Современные школьники, выросшие в эпоху развития цифровых технологий, с детства освоившие гаджеты и онлайн-платформы, сегодня ловко набирают текст на клавиатуре компьютера. Всего несколько десятилетий назад учащиеся, детство которых пришлось на первую половину прошлого столетия, кропотливо и усердно выводили элементы букв в тетрадах и прописях, вырабатывая навык красивого письма. Советская школа чистописания сохранила лучшие традиции дореволюционной русской каллиграфии. Но в результате школьной реформы 1968 года система обучения красивому письму была разрушена, упразднены уроки чистописания, а на смену перьевым ручкам пришли шариковые. Каллиграфический почерк, который с гордостью демонстрировало своим детям и внукам старшее поколение, стал уходить в небытие.

Уроки чистописания в советское время вырабатывали у детей настолько красивый, чёткий и разборчивый почерк, что тетради школьников являлись настоящими образцами каллиграфии.

В настоящее время одним из требований ФГОС НОО к результатам освоения ООП НОО в части предметных результатов по учебному предмету «Русский язык» «овладение основными видами речевой деятельности на основе первоначальных представлений о нормах современного русского литературного языка» [6], что предполагает и овладение нормами правильного и красивого письма. Однако стоит отметить, что в практике современной начальной школы учителями мало внимания уделяется формированию каллиграфических навыков в силу целого ряда причин основной из которых является отсутствие понимания взаимосвязи навыков красивого письма с его грамотностью.

Современными учителями ведется работа по формированию навыков письма у младших школьников, она начинается с 1 класса и продолжается в течение всего обучения в начальной школе. Цели и задачи такой работы тесным образом связаны с формированием правильных и устойчивых орфографических, грамматических и синтаксических навыков письма. Но кроме этого необходимо формировать и умения каллиграфического самоконтроля и каллиграфической зоркости. В условиях современного обучения не потеряло актуальности утверждение известного методиста С.П. Редозубова о том, что, борясь за хороший почерк и хорошую тетрадь, мы, по существу, боремся за грамотность учащихся [4].

В этой связи целесообразно рассмотреть связь каллиграфических навыков с грамотностью письма. Исследователи Агаркова Н.Г., Желтяковская Л.Я., Базарный В.Ф., Астахова К.И., Евсеев И.Н., Недосекова К.Д., Смарикина Д.А., Рыбовалюк А.О., Отыншинова М.Б., Усольцева Д.А., Лукина Н.В., Проколова Я.И., занимавшиеся изучением различных аспектов каллиграфического письма, внесли вклад в решение этой проблемы. Были предложены и обоснованы целесообразность методик формирования каллиграфических навыков. Педагоги и ученые внесли вклад в различные аспекты исследуемого вопроса: формирования графического навыка у младших школьников; формирование почерка с использованием тетрадей в частую косую разлиновку; развитие общей и мелкой моторики, как основы формирования графомоторных навыков у младших школьников и др.

Термин «каллиграфия» произошёл от греческого «callos» – красота и «grapho» – пишу, означает чёткое и красивое письмо, красивый почерк [1]. В историческом аспекте каллиграфия является одновременно средством трансляции исторического опыта и жанром изобразительного искусства. Эстетически совершенное воплощение события в текст придавало его прочтению дополнительные акценты путем создания образа события в мире духовной культуры.

Орфографическая грамотность – это «составная часть общей языковой культуры, залог точности выражения мысли и взаимопонимания» – так определил данное понятие М.Р. Львов [3].

Письмо делится на три составляющие:

- алфавит и каллиграфия;
- графика (правила обозначения звуков буквами);
- орфография (система действий по выбору правильного написания буквы в слове) [5].

Основы правописания закладываются в начальных классах, где система обучения имеет свою специфику, обусловленную возрастными особенностями детей и уровнем владения знаниями.

Обучение правописанию в начальной школе ведётся по трём направлениям:

- соотнесение фонемы и буквы на основе развития фонематического слуха;

- запоминание буквенного и морфемного состава слов, активизация словаря учащихся;

- решение грамматико-орфографических задач, через которые осуществляется связь всех сторон языка: фонетики, лексики, графики, словообразования, грамматики, семантики [3].

Процесс овладения младшими школьниками правописания имеет обширную структуру. Каждый из её элементов ставит перед учителем ряд задач, которые решаются на протяжении всех 4 лет обучения в начальной школе:

- формирование мотивации орфографической работы у обучающихся;
- формирование орфографических умений по ступеням;
- развитие речевого (фонематического) слуха, или «языковой интуиции»;
- формирование орфографической зоркости, которая является основой самоконтроля при письме;

- формирование осознанности письма;
- развитие связной речи, умения пользоваться пунктуационными знаками при письме;

- формирование каллиграфических навыков [2].

Связь между каллиграфией и грамотностью письма очевидна и очень важна, особенно в начальных классах. Прежде, чем думать, как написать букву, как рационально соединить её с другими буквами, ученик должен сначала решить, какую именно букву выбрать. Чем меньше будет затрачено времени на решение орфографической задачи, тем больше внимания будет уделяться чёткости начертания букв, правильности их соединения, ритмичности и связности письма. И наоборот: чем больше автоматизирован навык письма, тем легче и быстрее формируются орфографические умения. Если работа по формированию навыка подобного рода работы не ведется или ведется, но не с достаточной долей эффективности, обучающиеся начинают отставать в усвоении материала, что в свою очередь приводит к неуспеваемости.

Основные признаки неуспеваемости учащихся, по мнению Р.В. Бондаренко являются следующие:

- наличие пробелов в фактических знаниях и специальных для данного предмета умениях, которые не позволяют охарактеризовать существенные элементы изучаемых понятий, законов, теорий, а также осуществить необходимые практические действия;

- наличие пробелов в навыках учебно-познавательной деятельности, снижающих темп работы настолько, что ученик не может за отведенное время овладеть необходимым объемом знаний, умений и навыков;

- недостаточный уровень развития и воспитанности личностных качеств, не позволяющий ученику проявлять самостоятельность, настойчивость, организованность и другие качества, необходимые для успешного учения [2].

Также он указывает на основные способы обнаружения отставаний учащихся:

- наблюдения за реакциями учащихся на трудности в работе, на успехи и неудачи;

- вопросы учителя и его требования сформулировать то или иное положение;

- обучающие самостоятельные работы в классе [2].

При проведении самостоятельных работ учитель получает материал для суждения как о результатах деятельности, так и о ходе ее протекания. Он наблюдает за работой учащихся, выслушивает и отвечает на их вопросы, иногда помогает [2].

М.Р. Львов указывает на то, что уровень развития каллиграфических навыков влияет на грамотность в следующих случаях:

- при крупном почерке обучающиеся труднее усваивают орфографию, т.к. в этом случае детский глаз с напряжением охватывает слово и плохо вычленяет орфограммы;

- нечёткое, неряшливое письмо букв и соединений искажает структуру слова и вызывает появление ошибок. Чаще всего ошибки типа замен, искажения букв является следствие их оптического или кинетического сходства. Погрешности в методике формирования каллиграфических навыков в 1 классе также вызывают стойкие ошибки. Так, требование безотрывного письма ведёт за собой недописывание элементов букв. А упражнения в механическом списывании образцов вызывают появление двойных букв;

- грамотность письма снижается в условиях повышения скорости письма (в начале каждого года обучения), а также при индивидуальном замедленном темпе письма у ученика [3].

С позиции методического подхода М.Р. Львов предлагает следующую классификацию ошибок письма и их причин [3]:

Таблица 1

Тип ошибок	Характерные ошибки	Причины ошибок
Алфавитно-графические ошибки	Искажение букв, неполное написание или прибавление к букве элементов	Неустойчивое внимание, плохое запоминание начертания букв
Каллиграфические ошибки	Неумение придерживаться строки, несоблюдение размера и наклона букв, устойчиво неправильные соединения букв, «дрожащее письмо», крупное или мелкое письмо, неравномерное расстояние между буквами, угловатое, вычурное, тесное, неряшливое письмо	Являются индивидуальными для каждого учащегося

Графические ошибки	Пропуск букв, пропуски согласных, полное искажение слов	Невнимательность, дефекты произношения, по причине ориентации на гласные, по причине не различения парных звонких и глухих согласных, диалектное произношение, оптическое или кинетическое сходство букв
--------------------	---	--

В основном причины стойких ошибок заключаются в нарушениях органического характера: органические нарушения устной речи, нарушение восприятия, анализ и воспроизведение временной и пространственной последовательности.

Таким образом, анализ основных аспектов каллиграфии и ее связи с грамотностью письма говорит о том, что оно является средством коммуникации. От того, насколько четко и ясно была изложена мысль в письменном виде, зависит успех деятельности человека. Опыт красивого и четкого письма, накопленный предшествующими поколениями лег в основу каллиграфического письма, в том смысле, в котором оно рассматривается сегодня. Грамотность письменной речи напрямую связана с каллиграфическими навыками. Поскольку небрежное, нечеткое, неряшливое письмо букв и соединений искажает структуру слова, затрудняет его восприятие, вызывает появление ошибок. Все это позволяет сделать вывод о том, что учитель начальных классов в полной мере должен понимать важность этой работы, владеть методикой формирования каллиграфических навыков обучающихся и уделять внимание данному направлению развития обучающихся.

Список использованных источников

1. Богдеско, И.Т. Каллиграфия / И.Т. Богдеско. – М., 2009. – С. 176.
2. Бондаренко, Р.В. Влияние методики обучения письму на формирование двигательного навыка / Р.В. Бондаренко. – М., 2014. – С. 86.
3. Львов, М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах / М.Р. Львов – М.: Академия. – 2011.
4. Отыншинова М.Б., Усольцева Д.А., Лукина Н.В., Проколова Я.И., Роль каллиграфии в начальной школе, Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – № 2–5. – 2017. – С. 31–34.
5. Проненко, Л.И. Каллиграфия для всех / Л.И. Проненко – М., 2013. – С. 268.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. С изменениями и дополнениями от 18 июля 2022 г. – FGOS_NOO_ot_18.07.2022.pdf

*Роза Исмаилова Дарвин,
преподаватель кафедры педагогики,
Азербайджанский Университет Языков,
Баку, Азербайджан
rozaqalandar@mail.ru*

СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ ДИСЛЕКСИИ В ШКОЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

Аннотация. Диагностика дислексии в школьной практике представляет собой сложный междисциплинарный процесс, требующий интеграции педагогических, психологических и нейролингвистических методов. Современные исследования показывают, что классические подходы к выявлению трудностей чтения и письма часто недостаточно адаптированы к индивидуальным особенностям учащихся. Статья рассматривает актуальные вызовы педагогической диагностики дислексии, включая недостаток специализированных инструментов, влияние цифровых технологий на обучение и необходимость раннего выявления. Представлены современные методики оценки навыков чтения и письма, а также рекомендации для интеграции диагностических процедур в школьную практику.

Ключевые слова: дислексия, педагогическая диагностика, школьная практика, коррекционная работа, раннее выявление.

*Rosa Ismailova Darwin,
lecturer of the Department of Pedagogy,
Azerbaijan University of Languages,
Baku, The Republic of Azerbaijan
rozaqalandar@mail.ru*

MODERN CHALLENGES OF PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS OF DYSLEXIA IN SCHOOL PRACTICE

Abstract. Diagnosis of dyslexia in school practice is a complex interdisciplinary process that requires the integration of pedagogical, psychological and neurolinguistic methods. Modern research shows that classical approaches to identifying reading and writing difficulties are often insufficiently adapted to the individual characteristics of students. The article examines current challenges in the pedagogical diagnosis of dyslexia, including the lack of specialized tools, the impact of digital technologies on learning and the need for early detection. Modern methods for assessing reading and writing skills are presented, as well as recommendations for integrating diagnostic procedures into school practice.

Key words: dyslexia, pedagogical diagnostics, school practice, correctional work, early detection.

В XXI веке обучение чтению и письму сталкивается с новыми вызовами, связанными с развитием технологий, изменением образовательной среды и повышением требований к грамотности учащихся. Дислексия как специфическое нарушение чтения и письма остается одной из наиболее изучаемых проблем в педагогической и психологической практике. Несмотря на высокий уровень научного интереса, диагностика дислексии в школах часто сталкивается с трудностями, связанными с ограниченным временем на индивидуальную оценку, отсутствием специализированных инструментов и недостаточной подготовкой педагогов.

Одним из наиболее сложных вызовов педагогической диагностики дислексии является многообразие ее проявлений. Дислексия не имеет единой клинической формы, и у разных детей она может проявляться через фонетические, зрительные или когнитивные трудности. У одних учащихся наблюдаются проблемы в различении звуков и формировании фонематических навыков, что затрудняет овладение навыками письма и чтения на ранних этапах обучения. У других – трудности связаны с визуальным восприятием букв и слов, что проявляется в частых ошибках при распознавании текста, пропусках или заменах букв. Третьи сталкиваются с нарушениями памяти, внимания и исполнительных функций, которые препятствуют систематическому усвоению письменного материала и формированию связной речи. Педагогам необходимо учитывать эти индивидуальные особенности каждого ребенка, а стандартные тесты, применяемые в школьной практике, зачастую не способны охватить весь спектр возможных нарушений. В результате многие учащиеся с дислексией остаются необнаруженными, и их потребности в поддержке остаются неудовлетворенными, что может привести к снижению учебной мотивации и формированию негативного отношения к обучению в целом [4].

Не менее значимой проблемой является ограниченность ресурсов и недостаточная подготовка педагогов. Современные школы часто сталкиваются с нехваткой квалифицированных специалистов, способных проводить глубокую и комплексную диагностику. Педагоги, работающие в условиях больших классов, не всегда имеют возможность уделять достаточно времени индивидуальной оценке каждого ребенка. Кроме того, доступ к современным методикам диагностики, адаптированным для разных возрастных групп и уровней подготовки, остается ограниченным. Недостаточная профессиональная подготовка в вопросах специфических трудностей обучения также усложняет интерпретацию результатов диагностики и выбор корректных методов коррекции. Это создает системную проблему, когда педагогическая диагностика становится формальной процедурой, а не инструментом для выявления реальных трудностей и своевременной поддержки учащихся.

Современные цифровые технологии оказывают двоякое влияние на образовательный процесс. С одной стороны, электронные учебники, образовательные платформы и мультимодальные материалы расширяют возможности интерактивного обучения и позволяют адаптировать образовательный контент под индивидуальные потребности ребенка. С другой стороны, увеличение потока

визуальной и аудиальной информации создает дополнительные сложности для детей с дислексией, которым труднее структурировать и обрабатывать поступающие данные. Традиционные диагностические инструменты, разработанные для печатных материалов и ограниченных стимулов, часто не учитывают воздействия современных мультимодальных средств обучения. Это требует пересмотра существующих методов оценки и разработки новых подходов, способных учитывать цифровую среду, в которой сегодня функционируют школьники.

Особое внимание педагогической диагностике необходимо уделять вопросу раннего выявления дислексии. Научные исследования подтверждают, что своевременное обнаружение признаков специфических трудностей чтения и письма позволяет значительно повысить эффективность коррекционной работы, снизить уровень школьной тревожности и улучшить образовательные результаты. Однако на практике диагностика часто проводится только после того, как проявились серьезные трудности, что ограничивает возможности эффективного вмешательства. Ранняя диагностика требует создания системы наблюдения и оценки, включающей регулярный мониторинг учебных навыков, оценку когнитивных и языковых функций, а также взаимодействие с родителями и специалистами для комплексной интерпретации полученных данных. Внедрение таких подходов позволяет не только своевременно выявлять дислексию, но и разрабатывать индивидуальные программы поддержки, способствующие успешной социализации и обучению ребенка [3].

Таким образом, современные вызовы педагогической диагностики дислексии включают многообразие проявлений нарушений, ограниченные ресурсы школ и подготовку педагогов, влияние цифровых технологий и необходимость раннего выявления трудностей. Преодоление этих проблем требует комплексного подхода, интеграции междисциплинарных методов и постоянного профессионального развития педагогов, что создаст условия для эффективной поддержки детей с дислексией и их успешного обучения.

Для преодоления вызовов, связанных с многообразием проявлений дислексии, ограниченными ресурсами и влиянием цифровых технологий, в современной педагогической практике активно разрабатываются интегративные методики диагностики. Одним из ключевых элементов таких подходов является систематическое психолого-педагогическое наблюдение за процессом чтения и письма, которое позволяет выявлять как явные, так и скрытые трудности учащихся. В ходе наблюдения педагог оценивает скорость и точность чтения, характер ошибок, уровень понимания текста, а также особенности письменной речи, что даёт комплексное представление о функциональных возможностях ребенка [2].

Современные методики также включают использование компьютеризированных тестов и цифровых платформ, предназначенных для оценки фонематического, зрительного и когнитивного восприятия. Цифровые инструменты позволяют более точно измерять уровень навыков чтения и письма, отслеживать динамику изменений в процессе обучения и адаптировать задания под индивидуальные потребности каждого ученика. Применение таких технологий особен-

но актуально в условиях мультимодального обучения, когда ребёнок одновременно воспринимает информацию через текст, звук и визуальные стимулы.

Еще одним важным компонентом современной диагностики являются дифференцированные индивидуальные карты развития учащихся. Эти карты позволяют систематизировать информацию о навыках чтения, письма, памяти, внимания и других когнитивных функций, фиксировать прогресс и выявлять зоны, требующие коррекции. Индивидуальные карты создаются на основе комплексной оценки и служат основой для планирования персонализированных коррекционных программ, что значительно повышает эффективность педагогического вмешательства.

Особое внимание уделяется коллаборации с логопедами, психологами и другими специалистами, участвующими в поддержке детей с дислексией. Совместная работа позволяет объединить знания из разных областей, проводить комплексную интерпретацию результатов диагностики и разрабатывать целостные стратегии коррекции. Такой междисциплинарный подход обеспечивает не только точное выявление трудностей, но и их своевременную компенсацию в учебном процессе, способствуя успешной адаптации ребенка в школьной среде.

Таким образом, современная педагогическая диагностика дислексии требует системного подхода, который сочетает количественные и качественные методы, учитывает индивидуальные особенности и социально-психологический контекст ребенка. Интеграция наблюдения, цифровых инструментов, индивидуальных карт развития и междисциплинарного сотрудничества создаёт условия для раннего выявления трудностей, разработки персонализированных коррекционных программ и повышения эффективности работы с детьми, испытывающими специфические трудности чтения и письма [1].

Современные вызовы педагогической диагностики дислексии связаны с многообразием форм нарушения, ограниченными ресурсами школ и влиянием новых технологий. Решение этих проблем требует комплексного подхода, включающего подготовку педагогов, использование инновационных диагностических инструментов и раннее выявление трудностей чтения и письма. Внедрение интегративных методик позволит повысить эффективность коррекционной работы и создать условия для успешного обучения детей с дислексией в школьной практике.

Список использованных источников

1. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. Диагностика и коррекция. – СПб.: Речь, 2003.
2. Лалаева Р.И. Дислексия и дисграфия у детей: теория и практика коррекционной работы. – М.: Просвещение, 2015.
3. Пискунова Е.В. Педагогическая диагностика специфических нарушений обучения. – М.: Педагогика, 2018.
4. Snowling M.J., Hulme C. The Science of Reading: A Handbook. – Oxford: Blackwell, 2005.

Рысалиева Бурулча Абсаматовна
Старший преподаватель кафедры ЕГД,
Азиатский Медицинский Университет им.С.Тентешева
г. Кант, Кыргызстан
begimay-k@mail.ru

СОВРЕМЕННЫЙ РАЗГОВОРНЫЙ РУССКИЙ ЯЗЫК – ФУНДАМЕНТ ДЛЯ ТЕХ, КТО ОСВАИВАЕТ РУССКИЙ КАК ИНОСТРАННЫЙ

Аннотация. В данной работе рассматриваются современные методики развития навыков разговорной речи у изучающих русский язык как иностранный. Особое внимание уделяется практическим упражнениям, направленным на формирование умений вести диалог, выражать мысли, участвовать в обсуждениях и преодолевать языковой барьер. Анализируются эффективные подходы, такие как коммуникативный метод, игровая практика, тематические дискуссии и интерактивные задания. Представленные рекомендации и упражнения предназначены для преподавателей и студентов, желающих повысить уровень устной коммуникации и развить уверенность в говорении на русском языке.

Ключевые слова: разговорная речь, языковой барьер, коммуникативная компетенция, принципы обучения, технологии обучения РКИ.

Rysalievа Burulcha Absamatovna,
Senior teacher of the humanitariandisciplines,
Asian Medical University named after S.Tentishev,
Kant, Kyrgyzstan
begimay-k@mail.ru

MODERN SPOKEN RUSSIAN IS THE FOUNDATION FOR THOSE LEARNING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. This paper examines modern methods for developing speaking skills in learners of Russian as a foreign language. Particular attention is given to practical exercises aimed at developing the ability to conduct dialogue, express thoughts, participate in discussions, and overcome language barriers. Effective approaches, such as communicative methods, game-based practice, thematic discussions, and interactive tasks, are analyzed. The recommendations and exercises presented are intended for teachers and students who want to improve their oral communication skills and develop confidence in speaking Russian.

Key words: spoken language, language barrier, communicative competence, teaching principles, technologies for teaching Russian as a foreign language.

Большое значение в изучении русского языка имеет разговорная речь. Умение свободно и уверенно выражать свои мысли устно – основной показа-

тель владения языком. Русская речь отличается богатой интонационной системой, сложной грамматикой и большим количеством устойчивых выражений и это особенно важно. Без практики говорения у изучающих русский язык ограничиваются их реальные коммуникативные возможности и приобретается лишь пассивное понимание языка.

Основные методики развития разговорной речи;

Разговорная речь играет ключевую роль в процессе овладения иностранным языком, и русский язык – не исключение. На фоне сложной грамматики, богатой лексики и разнообразных коммуникативных ситуаций русского языка следует уделять особое внимание развитию навыков устной разговорной речи. Современные методики и упражнения способны значительно облегчить этот процесс и повысить эффективность обучения.

1. Теоретические аспекты развития разговорной речи;

Разговорная речь – это живой, динамичный процесс взаимодействия, при котором важны скорость реакции, адекватность и уместность высказываний. Для успешного формирования этого навыка необходимо:

- Активировать речевой аппарат – перевести знания из пассивного состояния в активное использование.

- Постепенно уменьшать языковой барьер – страх ошибиться и связать слова.

- Формировать беглость и правильное произношение – чтобы речь была понятной и естественной.

- Развивать стратегию общения – умение поддерживать диалог, задавать вопросы, согласовывать и высказывать свое мнение.

Важной теоретической основой является «коммуникативная компетенция», включающая лингвистические знания, социокультурные навыки и способность адаптировать речь к ситуации общения.

Основной целью обучения русскому языку как иностранному является формирование межкультурной коммуникативной компетенции. Студенты должны быть готовы осуществлять иноязычное общение и добиваться взаимопонимания с носителями русского языка, приобщаясь к их повседневному образу жизни. Через русский язык иностранные студенты знакомятся с культурой других народов и национальностей. При обучении инофонов русскому языку как иностранному даются сведения и комплекс практических заданий, которые направлены на формирование навыков современного русского разговорного языка в области письма, чтения, говорения, аудирования. На каждом занятии изучаются новые слова и студенты наблюдают за употреблением уже известных слов, рассматривая контекст, овладевают новой лексикой, учатся правильно произносить слова, наблюдают за произношением преподавателя, учатся писать слова, строят словосочетания, предложения, текст. Вся работа по изучению русского разговорного языка происходит в системе. Учебный материал не отвлечен от действительности [1, 2].

2. Методики развития разговорной речи;

2.1 Коммуникативный подход - коммуникативный метод фокусируется на использовании языка как средства общения. Принципы этого подхода:

- Упор на смысл, а не на форму. Основная задача – выразить свою мысль.
- Использование аутентичных материалов и реальных коммуникационных ситуаций.

- Максимальное вовлечение студентов в речевую деятельность.

- Ошибки воспринимаются как естественная часть обучения.

Отсутствие предварительного обдумывания высказывания и предварительного отбора языкового материала, непосредственность речевого общения между его участниками, непринужденность речевого акта, связанная с отсутствием официальности в отношениях между ними и в самом характере высказывания – это всё характеризует разговорную речь [4, 411].

2.2 Метод проектов включает долгосрочную работу над конкретной темой, итогом которой становится устное выступление, презентация или дебаты. Проекты стимулируют комплексное использование языка, исследовательские и творческие навыки. Тем не менее, разговорный язык относится к литературному языку. «Разговорный стиль – функциональная разновидность литературного языка, обслуживающая сферу неофициального бытового общения» [2, 165].

2.3 Игровые методики – ролевые игры, ситуационные имитации и другие игровые формы помогают снизить психологический барьер и стимулировать естественное общение. Примеры:

- «Знакомство»

- «Заказ в кафе»

- «У врача»

- «Семейный разговор»

- «В аптеке»

2.4 Метод на основе проблемных задач: студенты получают проблемные ситуации, требующие совместного обсуждения и принятия решения. Это развивает не только речевые навыки, но и критическое мышление.

3. Практические упражнения;

3.1 Диалогические упражнения;

- Ролевая игра: учащиеся представляют роли продавца и покупателя, врача и пациента и т.д.

- «Продолжи диалог»: одна часть диалога задается преподавателем, вторая – студентом.

- Интервью: ученики берут интервью друг у друга на заданную тему.

3.2 Монологические упражнения;

- Мини-рассказ: подготовка короткого рассказа на заданную тему (хобби, семья, путешествия).

- Описание картинок: развитие умения детализировать и структурировать речь.

- Выступление с презентацией: создание и представление небольшого доклада.

3.3 Групповые дискуссии и дебаты;

- Обсуждение актуальных тем (экология, культурные традиции, молодежные проблемы).

- Формирование аргументов «за» и «против».

- Поддержка диалога при помощи фраз-подсказок (например, Я согласен, но...)

3.4 Аудио и видео упражнения;

- Прослушивание аудиозаписей и просмотр видеороликов с последующей разборкой смыслов.

- Воспроизведение и обсуждение диалогов из фильмов или сериалов.

- Имитация сценок, сказок с разного рода интонационной окраской.

3.5 Творческие кружки, языковые клубы, онлайн-чаты.

Свои труды работе над разговорной лексикой посвятили Е.А. Земская, О.Б. Сиротина. «Лингвистические и социологические исследования разных лет» (Б.А. Ларин, Л.В. Щерба, М.В. Панов, Е.А. Земская, Л.П. Крысин, Н.Н. Розанова, М.В. Китайгородская, Е.Н. Ширяев, Н.А. Прокуровская, О.Б. Сиротина, В.В. Химик и др.) они свидетельствуют о многослойности русского разговорного языка и о многообразной методике развития разговорной речи [3, 267].

Развитие навыков разговорной речи – сложный, многогранный процесс, требующий систематической работы и применения разнообразных методик. Для успешного развития навыков разговорной речи у изучающих русский язык крайне важна системная и разнообразная практика, основанная на современных методиках. Наилучшие результаты достигаются при комбинированном использовании коммуникативного подхода, игровых элементов и интерактивных форм обучения. Комбинация коммуникативного подхода с интерактивными и игровыми упражнениями способствует формированию уверенного, беглого и естественного устного высказывания. Преподавателям рекомендуется применять комплекс упражнений, адаптированных к уровню и интересам студентов, чтобы обеспечить максимальную мотивацию и результативность обучения. Практические упражнения, ориентированные на реальные ситуации общения, помогают более эффективно преодолеть языковой барьер и сформировать уверенность в говорении на русском языке.

Список использованных источников

1. Альджалут, К.В. Из опыта обучения иностранных студентов лексике русского языка [Электронный ресурс] / К.В. Альджалут // Концепт. – 2015. – Т. 24. – С. 1–5. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95267.htm>.
2. Десяева, Н.Д. Стилистика современного русского языка / Н.Д. Десяева, С.А. Арефьева. – М.: Академия, 2008. – 272 с.
3. Купина, Н.А. Стилистика русского языка / Н.А. Купина. – М.: Юрайт, 2013. – 415 с.
4. Розенталь, Д.Э. Справочник по русскому языку / Д.Э. Розенталь, М.Э. Теленкова. – М.: Оникс, 2008. – 624 с.

*Самира Гасанова Мурват,
доктор философии по педагогике,
преподаватель кафедры Педагогике,
Азербайджанский Университет Языков,
Баку, Азербайджан
samiraqasanova@gmail.com*

ИСТОРИЧЕСКИЕ И СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ ДИСЛЕКСИИ

Аннотация. Статья рассматривает историческое развитие и современные подходы педагогической диагностики дислексии. Прослеживается эволюция методов от первых медицинских наблюдений XIX–XX веков до интеграции педагогических методов с использованием цифровых технологий. Особое внимание уделяется выявлению индивидуальных особенностей учащихся, разработке тестов и упражнений для оценки фонематического слуха, зрительного восприятия и когнитивных функций, а также проблемам внедрения диагностики в школьную практику.

Ключевые слова: дислексия, педагогическая диагностика, история, современные подходы, школьная практика, индивидуализация, цифровые технологии.

*Samira Gasanova Murvat,
Doctor of Philosophy in Pedagogy,
lecturer of the Department of Pedagogy,
Azerbaijan University of Languages,
Baku, The Republic of Azerbaijan
samiraqasanova@gmail.com*

HISTORICAL AND MODERN APPROACHES TO PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS OF DYSLEXIA

Abstract. The article examines the historical development and modern approaches to pedagogical diagnostics of dyslexia. The evolution of methods is traced from the first medical observations of the 19th–20th centuries to the integration of pedagogical methods using digital technologies. Particular attention is paid to identifying the individual characteristics of students, developing tests and exercises to assess phonemic hearing, visual perception and cognitive functions, as well as problems of introducing diagnostics into school practice.

Key words: dyslexia, pedagogical diagnostics, history, modern approaches, school practice, individualization, digital technologies.

Дислексия как специфическое нарушение процесса чтения и письма является одной из наиболее изучаемых проблем современной педагогики,

психологии и нейролингвистики. Уже в XIX веке внимание ученых и практиков привлекали случаи, когда при сохранном интеллекте и слухо-зрительном аппарате дети испытывали стойкие трудности в овладении навыком чтения. Постепенно дислексия была выделена как особое состояние, требующее дифференцированного педагогического подхода и точной диагностики.

Диагностика дислексии имеет длительный путь развития: от первых описаний клинических случаев и субъективных наблюдений до современных цифровых технологий, позволяющих детально анализировать когнитивные процессы ребенка. В данной статье будут рассмотрены основные исторические этапы формирования диагностики дислексии и современные подходы, применяемые в педагогической практике.

Первые упоминания о «словесной слепоте» (wordblindness) встречаются в работах британского офтальмолога Прингла Моргана (1896), описавшего мальчика, который не мог научиться читать, несмотря на нормальное зрение и интеллект. В начале XX века немецкие и шведские исследователи также фиксировали подобные случаи, связывая их с врожденными нарушениями мозговых функций [1].

На ранних этапах диагностика носила в большей степени медицинский характер и основывалась на клинических наблюдениях. Врачей интересовали неврологические и анатомические предпосылки трудностей в чтении. Однако уже в 1920–1930-е годы педагоги начали разрабатывать методики выявления дислексии, ориентированные на школьную практику. Среди них были тесты на узнавание букв, чтение слогов и простых слов, а также наблюдения за тем, как ребенок выполняет письменные задания.

В советской педагогике и дефектологии вопросами диагностики занимались Л.С. Выготский, А.Н. Корнев, Р.Е. Левина и другие исследователи. Они подчеркивали, что трудности чтения и письма не сводятся только к нейрофизиологическим нарушениям, но связаны также с особенностями развития речи, мышления и внимания. Такой комплексный подход позволил расширить понимание дислексии и заложить основу для педагогической диагностики.

В середине XX века педагогическая диагностика дислексии стала постепенно формироваться как самостоятельное направление, отличное от чисто медицинских исследований. Если ранее внимание специалистов в большей степени было сосредоточено на клинических проявлениях и неврологических объяснениях трудностей чтения, то теперь в центре оказалась педагогическая практика, требовавшая более тонких инструментов выявления индивидуальных особенностей детей [4].

В этот период начали активно применяться специальные диагностические задания, которые позволяли определить не только наличие самой трудности, но и ее характер. Среди них особое место занимали упражнения, связанные с чтением слов и так называемых псевдослов, которые позволяли педагогу оценить способность ребенка работать с графемами без опоры на знакомый лексический контекст. Также широко использовались списывание и диктанты,

поскольку они наглядно демонстрировали уровень владения орфографическими навыками и способность воспроизводить речевой материал в письменной форме. Наряду с этим применялись задания на звуко-буквенный анализ, которые выявляли, насколько ребенок способен устанавливать соответствие между звуковым образом слова и его графическим выражением. Большое внимание уделялось и зрительно-моторной координации, поскольку правильность чтения и письма во многом зависит от точности глазодвигательных и моторных процессов.

На Западе в середине XX века значительное распространение получила методика фонологической оценки, разработанная А. Бентоном. Она акцентировала внимание на том, что центральным звеном дислексии является неспособность ребенка к адекватному различению звуков речи и установлению связи между фонемой и графемой. Эта идея оказала большое влияние на последующие исследования и легла в основу многих современных диагностических тестов [5].

В советской и постсоветской педагогике в то же время акцент делался на более широкий комплекс когнитивных процессов. Особое внимание уделялось выявлению нарушений фонематического слуха, зрительного восприятия и пространственных представлений. Для этого педагоги и дефектологи наблюдали за самим процессом чтения, фиксируя типичные ошибки, такие как перестановки букв, пропуски, искажения или слияния. Анализ устной речи также рассматривался как важный диагностический показатель, поскольку дислексия часто сопровождается трудностями в фонетико-фонематическом и лексико-грамматическом развитии.

Таким образом, педагогическая диагностика дислексии во второй половине XX века постепенно отошла от узкомедицинского подхода и стала приобретать комплексный характер. Она рассматривала дислексию не только как неврологическую аномалию, но и как педагогическую проблему, требующую анализа индивидуального стиля усвоения учебного материала. Это позволило учителям и дефектологам более точно определять трудности каждого конкретного ребенка и закладывать основу для разработки индивидуализированных коррекционных программ.

В XXI веке диагностика дислексии опирается на междисциплинарные исследования, объединяющие педагогику, психологию, нейролингвистику и цифровые технологии. Такой подход позволяет рассматривать дислексию не только как нарушение навыков чтения, но и как сложное явление, затрагивающее когнитивное и эмоциональное развитие ребенка.

Современная психолого-педагогическая диагностика включает тесты на фонематическое восприятие и слуховую память, задания на последовательность звуков и слогов, проверку понимания прочитанного и анализ письменных работ. Эти методы помогают выявить трудности чтения и отличить дислексию от проблем, связанных с неблагоприятной средой или низкой мотивацией.

Нейропсихологический подход, основанный на теории А. Р. Лурии, направлен на изучение слабых звеньев в когнитивной системе, таких как

фонематический слух, зрительно-пространственные функции и оперативная память. Это делает возможным более точное планирование коррекционной работы.

Все большее значение приобретают цифровые инструменты: компьютерные программы и мобильные приложения позволяют в интерактивной форме оценивать скорость и точность чтения, различение фонем и динамику развития навыков. Они делают диагностику наглядной и доступной даже в массовой школе [2].

В международной практике применяются стандартизированные тесты, включая тест Векслера, СТОРР и различные проверки скорости чтения и понимания текста. Их использование обеспечивает сопоставимость результатов и формирует основу для научно обоснованных коррекционных программ.

Таким образом, современные подходы объединяют психолого-педагогические методы, нейропсихологический анализ и цифровые технологии, а также опираются на международные стандарты. Это обеспечивает раннее выявление дислексии и более эффективную индивидуализацию образовательной поддержки.

Несмотря на прогресс в диагностике дислексии, её внедрение в школьную практику сталкивается с рядом трудностей. Одной из главных проблем является отсутствие единых критериев диагностики, что затрудняет сопоставление результатов и делает постановку диагноза зависимой от конкретного специалиста. Иногда дислексия диагностируется преждевременно, что ведёт к гипердиагностике, в других случаях трудности остаются незамеченными до старших классов, осложняя коррекционную работу.

Недостаточная подготовка педагогов в области нейропсихологии и специфических трудностей обучения также препятствует ранней диагностике, особенно в больших классах с перегруженной программой. Ограниченное использование современных цифровых инструментов снижает точность оценки навыков чтения, поскольку внедрение платформ и приложений идёт медленно из-за технических и организационных ограничений [4].

Перспективным направлением является разработка комплексных систем диагностики, учитывающих педагогические, когнитивные, эмоциональные и социальные факторы, а также внедрение регулярного скрининга в начальной школе. Это позволит своевременно выявлять детей с риском дислексии, дифференцировать её виды и строить индивидуальные коррекционные маршруты.

История диагностики показывает эволюцию от медицинских наблюдений к психолого-педагогическим методам и цифровым технологиям. Современные подходы подчёркивают необходимость междисциплинарного сотрудничества педагогов, психологов и нейропсихологов для точной идентификации нарушений, понимания их структуры и сильных сторон ребёнка, что обеспечивает эффективную коррекционную и образовательную работу [3].

Список использованных источников

1. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. Диагностика и коррекция. – СПб.: Речь, 2003. – 320 с.
2. Лалаева Р.И. Дислексия и дисграфия у детей: теория и практика коррекционной работы. – М.: Просвещение, 2015. – 288 с.
3. Пискунова Е.В. Педагогическая диагностика в начальной школе: современные подходы. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2018. – 210 с.
4. Snowling M.J., Hulme C. The Science of Reading: A Handbook. – Oxford: Blackwell Publishing, 2005. – 680 p.
5. European Dyslexia Association. Dyslexia in Europe: Current State of Diagnosis and Support. – Brussels: EDA, 2019. – 95 p.

*Самусева Наталья Валентиновна,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры педагогики,
Белорусский государственный педагогический
университет имени М. Танка,
г. Минск, Республика Беларусь
nsamuseva@bk.ru*

ДИАГНОСТИКА ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ ПЕДАГОГА ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ МАСТЕР-КЛАССА

Аннотация. В представленной статье рассматривается мастер-класс как один из показателей профессионализма современного педагога, показываются его преимущества и характерные особенности. Также выделяются профессионально важные качества личности учителя, ярко проявляющиеся при организации и проведении мастер-класса, дается их краткая характеристика. Предложенная анкета-опросник дает возможность для самооценки и оценки экспертной комиссией многих личностных качеств педагога-профессионала.

Ключевые слова: педагог, диагностика, качества личности, мастер-класс, компетентность, профессионализм.

*Samuseva Natalia Valentinovna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Pedagogy,
M. Tank Belarusian State Pedagogical University,
Minsk, Republic of Belarus
nsamuseva@bk.ru*

DIAGNOSIS OF PERSONAL QUALITIES OF A TEACHER FOR CONDUCTING A MASTER CLASS

Abstract. This article examines master classes as an indicator of modern teacher professionalism, highlighting their advantages and characteristic features. It also identifies professionally important personal qualities of a teacher that are clearly demonstrated during the organization and conduct of master classes, and provides a brief description of these qualities. The proposed questionnaire allows for self-assessment and assessment by an expert commission of many personal qualities of a professional teacher.

Key words: teacher, diagnostics, personality traits, master class, competence, professionalism.

Важной характеристикой профессионализма современного учителя является его способность к обобщению и распространению собственного опыта. Среди методических форм этого процесса все большую популярность приобретают так называемые мастер-классы.

Мастер-класс представляет собой особую форму учебного занятия, основанную на практических действиях показа и демонстрации творческого решения определённой познавательной и проблемной педагогической задачи [1]. Это оригинальный способ организации деятельности педагогов в составе малой группы при участии Мастера, иницирующего поисковый, творческий, самостоятельный характер деятельности участников.

Основные характеристики мастер-класса:

- Деятельностный подход – активная деятельность всех участников занятия.
- Интерактивность – создание условий для включения каждого в активную творческую деятельность.
- Технологичность – чёткий алгоритм занятия с фазами, этапами и процедурами.
- Эксклюзивность – ярко выраженная индивидуальность мастера, оригинальность решений.
- Результативность – получение каждым участником конкретного развивающего эффекта.

Преимущества мастер-классов как формы профессионального общения состоит [2]:

- во-первых: в практической и компетентностной ориентированности;
- во-вторых: это одна из интерактивных форм профессионального взаимодействия педагогов;
- в-третьих: это форма организации активной самостоятельной работы слушателей.

Формат мастер-класса предполагает информационное представление технологий, методов, приемов и форм деятельности, которые удаются автору, а также обучение аудитории этим технологиям.

Литературные источники [1; 2] показывают, что мастер-класс – это ярко выраженная форма процесса передачи учителем-мастером своего опыта.

Вместе с тем, мастер-классы являются эффективной формой профессионального обучения как учителя, проявляющего активность в поиске путей для роста своего педагогического мастерства, так и для учителя, который только начинает движение к своему профессиональному развитию.

Основными задачами мастер-класса являются следующие [1]:

- обобщение опыта учителя по определенной проблеме;
- передача учителем-мастером своего опыта;
- отработка методических приемов и технологий;
- попытка создания авторской программы самообразования.

Технология подготовки и проведения мастер-класса представляет собой ряд взаимосвязанных блоков: цель проведения мастер-класса; основные научные идеи; пошаговый алгоритм изучения авторской работы учителя-мастера; новый уровень индивидуального стиля творческой педагогической деятельности и умения моделировать урок или занятие в режиме технологии, в которой работает мастер.

В этой связи большое значение приобретают определяющие факторы личностных качеств учителя-мастера и их диагностика. Педагогическое мастерство, по мнению многих исследователей, начинается с умения учителя диагностировать качественные показатели своей работы и наличие необходимых личностных качеств.

В структурной модели педагогического мастерства на первом месте чаще всего стоят личностные качества педагога. Известно, что методы и технологии обучения взаимодействуют в тесной связи с личностными качествами мастера. Вместе с тем, в структуре индивидуальных личностных качеств профессионала выделяются следующие из них: высокое владение преподаваемым предметом и межпредметных связей, эмпатия, душевная чуткость, проявление интуиции, деликатности в отношениях и чувство юмора.

Как проявляются профессионально важные качества личности учителя при проведении мастер-класса?

Артистизм и педагогическая харизма составляют основу педагогической техники ведущего мастер-класс. Педагогический артистизм представляет собой интегративное качество личности, один из ведущих компонентов педагогического мастерства. Он включает способность к эмоциональному воздействию на аудиторию, импровизации, образному мышлению и созданию особой атмосферы творчества. Это качество делает мастер-класс ярким, запоминающимся и вдохновляющим.

Коммуникативные способности проявляются в умении устанавливать контакт с аудиторией, создавать атмосферу открытости и доброжелательности. Это включает культуру речи, невербальное общение, умение вести диалог и дискуссию. От этого качества зависит эффективность передачи опыта.

Профессиональная компетентность означает глубокое знание предмета, владение современными педагогическими технологиями, методическую грамотность. Согласно исследованиям, умение доходчиво и интересно объяснять

учебный материал является определяющим качеством хороших учителей. Без этой основы невозможно качественно провести мастер-класс.

Эмпатия – готовность к пониманию психических состояний участников и сопереживанию. Это качество позволяет педагогу чувствовать аудиторию, адаптировать подачу материала под потребности слушателей. Это качество обеспечивает индивидуальный подход и эффективность обучения.

Креативность и творческие способности обеспечивают нестандартность мышления, инновационные подходы к решению педагогических задач. Творческий педагог способен увлечь участников, сделать процесс обучения интересным и запоминающимся. А творческий подход делает мастер-класс уникальным и продуктивным.

Каждое из выделенных личностных качеств имеет свою сложную структуру.

Вместе с тем, диагностика личностных качеств педагога может проводиться как по самооценке учителя, так и оценкам коллег, а также администрации учебных заведений или любой компетентностной комиссией по разработанной ею методике. Зачастую такая диагностика проводится в личной беседе с учителем или на основе анкеты-опросника.

Таблица 1 – Анкета-опросник – Диагностика личностных качеств педагога

№ п/п	Вопросы для оценки	Самооценка			Оценка		
		да	не знаю	нет	да	не знаю	нет
1	Качество ярко выражено						
2	Имеет место						
3	Отсутствует						

Для удобства при подсчете ярко выраженные качества можно оценивать цифрой – 2, имеет место – 1, отсутствует – 0.

В нашем опыте используются и другие методы для диагностирования многих личностных качеств педагога для подготовки и проведения мастер-класса. Среди них мы используем творческую переработку и дополнение, известных в педагогике, приемов и методов обучения и воспитания, игровых технологий для активизации познавательного процесса, а также творческого использования компетентностных заданий и текстов.

Известно, что возможности учителей и их отношение к делу не совпадают. И если за основу учительского мастерства взять критерий «...может и хочет работать лучше...», то в педагогических коллективах правомерно выделить четыре типа педагогов:

- могут и хотят работать лучше;
- не могут, не хотят работать лучше;
- могут, но не хотят работать лучше;
- не могут, и не хотят работать лучше.

Суммарные показатели 3 общеобразовательных школ г. Минска представляются следующими: 83,3% – первый тип учителей, 14,1% – второй тип, 2,6% – третий тип. Учителей, которые не могут и не хотят работать лучше, в представленных школах не выявлено.

Вместе с тем, прежде чем подготовить педагога к участию в мастер-классах, мы проводили отборочный тур диагностики его личностных качеств.

Чаще всего, педагоги соглашались на использование игровых методик и технологий.

Таким образом, мастер-класс как форма передачи педагогического опыта предъявляет особые требования к личности педагога, выходящие за рамки традиционного преподавания. Успешность проведения мастер-класса в значительной степени зависит от развития у педагога комплекса специфических личностных качеств.

Диагностика этих качеств требует применения разнообразных методов, включающих как наблюдение реальной деятельности, так и экспертные оценки различных участников образовательного процесса. Наиболее эффективным является комплексный подход, сочетающий объективные и субъективные методы оценки.

Результаты диагностики могут использоваться для целенаправленного развития необходимых качеств, планирования программ профессионального совершенствования педагогов и отбора мастеров для проведения публичных мероприятий. Это способствует повышению качества профессионального образования и эффективности передачи педагогического опыта.

Список использованных источников

1. Кухарев, Н.В., Решетько, В.С. Диагностика педагогического мастерства и педагогического творчества: в 3 ч. – Мн.: Адукацыя і выхаванне, 1996. – Ч. 1. Диагностика педагогического мастерства. –104 с.
2. Формы профессионального обучения педагогов: мастер-классы, технологические приемы / авт.-сост. Т.В. Хуртова. – Волгоград: Учитель, 2008. – 207 с.

*Саркисян Мариам Врежевна,
магистрант, Таганрогский институт имени А.П. Чехова
(филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
e-mail: mariam_vardanyan_2019@list.ru.
Научный руководитель: канд. пед. наук, профессор М.А. Пуйлова
e-mail: m_puilova@list.ru*

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье анализируются особенности информационной среды современной образовательной организации и возможности их использования в учебно-воспитательном процессе.

Ключевые слова: информационная среда, образовательная организация, интернет, информационные средства.

*Sarkisyan Mariam Vrezhevna
Master's student, Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch) of the
Russian State University of Economics (RINH)
e-mail: mariam_vardanyan_2019@list.ru.
Scientific adviser: Candidate of Pedagogical Sciences, Professor M.A. Puylova
e-mail: m_puilova@list.ru*

STUDYING THE FEATURES OF THE INFORMATION ENVIRONMENT OF A MODERN EDUCATIONAL ORGANIZATION

Abstract. The article analyzes the features of the information environment of a modern educational organization and the possibilities of using them in the educational process.

Key words: information environment, educational organization, Internet, information tools.

Современный период развития общества характеризуется пристальным вниманием к школьному периоду жизни человека, становлению его личности, особенностям социализации, сохранению и формированию психически и физически здорового поколения. Важность проблемы формирования личности обостряется особенностями современной информационной среды. В эпоху информационной революции обществу необходимо адаптироваться к новым вызовам, связанным с освоением человеком новейших информационных технологий. Это актуализирует проблему взаимодействия человека с информационной средой. Данная проблема затрагивает и образовательную сферу. На первый план выходит проблема успешной адаптации человека в современной информационной среде образовательной организации.

Под информационной средой в научной литературе подразумевается совокупность информационных условий существования субъекта (это наличие информационных ресурсов и их качество, развитость информационной инфраструктуры). Информационная среда представляет условия для развития субъекта информационного пространства, однако, степень ее благоприятствования определяется уже внутренними характеристиками субъекта (информационный потенциал, характеризующийся некоторой априорной информированностью, когнитивностью, определенным уровнем инфопотребности) [2].

Информационная среда имеет несколько иерархических уровней (масштабов): глобальный – международный и общегосударственный, региональный – субъектный, локальный – городской и сельских местностей.

Информационная среда, становясь все более важной и неотъемлемой частью окружающей среды, предъявляет к человеку возрастающие адаптивные требования. Человечество было вынуждено адаптироваться к природной и искусственно созданной информационной среде на всем протяжении своего развития, однако, жизнь современного человека определяется новыми реалиями, новыми экологическими и социальными обстоятельствами [3]. Поэтому сейчас весьма актуальна задача анализа особенностей этой среды, позитивных и негативных аспектов процесса адаптации, осмысления новых путей адаптации человека и новых форм построения информационной среды образовательной организации, максимально отвечающей запросам общества и личности

На заре человечества информационная среда совпадала с окружающей природной средой. Основным источником информации была природа, от которой полностью зависела жизнь людей. С развитием общества происходило накопление вторичной, социальной информации, которая сегодня играет определяющую роль в развитии отдельной личности и общества в целом. Современную информационную среду в настоящее время определяют, как совокупность информационных условий существования субъекта (наличие информационных ресурсов и их качество, развитость информационной инфраструктуры), а также социально-экономических и культурных условий реализации процессов информатизации [1]. Информационная среда со всеми своими составляющими (электронные средства массовой коммуникации – радио, телевидение, Интернет; компьютеризация всех сфер жизни) стала настолько глобальным явлением в жизни современного человека, что нынешнюю эпоху можно с полным правом назвать информационной эпохой.

Применительно к образовательной организации целесообразно выяснить, что понимается под термином «информационно-образовательная среда». Ученые трактуют это понятие, как системно организованную совокупность информационного, технического, учебно-методического обеспечения, неразрывно связанную с человеком как субъектом образования.

Наиболее распространенными средствами информационной среды в образовательном учреждении являются: редакторы документов. Из всего

обилия имеющихся редакторов – Microsoft Word; Google Docs; Word Online; Яндекс Документы; Simplenote; Evernote; Weeek; Obsidian; Гервин – Microsoft Word является наиболее распространенным и востребованным. Данные редакторы могут использоваться учителями для разработки и подготовки различных видов учебно-методической и организационно-методической деятельности учителя (инструкционных, технологических карт, дидактических материалов, планов-конспектов уроков, сценариев и т. д.), для ведения личного архива учителя, моделирование на ЭВМ различных процессов, деловая переписка. Учащиеся могут создать с помощью редактора Word собственный интеллектуальный продукт, например, реферат, доклад, сообщение и пр.; табличные процессоры или электронные таблицы (Excel) предназначены, в основном, для обработки числовых данных. Excel позволяет обрабатывать статистические данные, проводить сравнительный анализ таких данных, что может быть полезно при проведении диагностики знаний учащихся. Известны примеры использования этой программы для создания электронных журналов; программа подготовки презентаций Microsoft Power Point может использоваться для создания наглядности, презентаций, в том числе, для творческого представления учащимися своего интеллектуального продукта (домашней работы, реферата, доклада, сообщения и т. п.), иллюстрирования содержания творческого проекта, с показом видеофильма или слайдов с добавлением звуковых эффектов; графические редакторы Paint, Corel Draw позволяют просто и удобно создавать весьма сложные и красивые изображения, что может пригодиться при оформлении учебных материалов.

Кроме того, возможно использование педагогами системы управления базами данных Microsoft Access, которые позволяют управлять большими информационными массивами, обеспечивают ввод, поиск, сортировку записей, составление отчетов и т.д. базы данных для разработки проектов.

Для осуществления мониторинга учебных достижений обучающихся целесообразно использование контролирующих систем («АСТ-тест», «Конструктор тестов» и др.). Они предоставляют возможность организации централизованного контроля, обеспечивающего охват всего контингента обучаемых, повышение объективности контроля, разработки тестов (формирования банка вопросов и заданий), проведение тестирования (предъявление вопросов, обработка ответов).

Электронные обучающие системы (Macromedia Authorware, АДОНИС) предназначены для создания компактных мультимедийных приложений, предусматривающих совместное использование различных форм подачи материала: текста, рисунков, видео и звукового сопровождения, электронных учебников по всем разделам программы, автоматизированных учебных курсов, обеспечивающих работу в режиме обучения и контроля знаний через диалог компьютера с обучаемым.

Интернет, будучи базой, где синхронизируют свое взаимодействие множество социальных субъектов, способен наиболее широко обеспечить межкультурное взаимодействие и сотрудничество. В этом смысле Интернет

выступает как новое коммуникационное пространство, где встречаются многие культурные практики. Это пространство устроено по сетевому принципу, а значит, в нем различные культурные фрагменты в виде мозаики могут быть представлены в своей потенциальной бесконечности. В силу этого, например, виртуальный дискурс по необходимости должен отличаться своей принципиальной открытостью (действительно, Интернет выступает как принципиально открытая система текстов, банков данных, ссылок и т. д.) [4].

Интернет – это особая технологическая среда, которая позволяет использовать все существовавшие ранее символические системы и обеспечивает доступ к любой информации, которую можно зафиксировать с их помощью... он стремится отменить всякое своеобразие [2].

Средства информационного воздействия оказывают огромное влияние на сознание человека и культуру. Особенно это актуально по отношению к подрастающему поколению. В нашем обществе дети в значительной мере усваивают роли и правила поведения в обществе из телевизионных передач, газет, фильмов и других средств массовой информации. Символическое содержание, представленное в этих СМИ, оказывает глубокое воздействие на процесс социальной адаптации, способствуя формированию определенных ценностей и образцов поведения.

Уже в отношении традиционных СМИ можно говорить о всестороннем развитии виртуальности как месте пребывания универсальных дискурсивных практик: экран телевизора, радиоточка, ежедневная газета и т.д. – вот то основное поле, где производятся и распространяются массовый язык, массовая культура, массовые ценности и иные феномены массового общества.

Современное общество подразумевает существование определенного информационного пространства, характеризующегося своими технологическими орудиями и социальными параметрами. В этом отношении Интернет может рассматриваться в качестве новейшей и быстро распространяющейся информационной среды современной культуры.

Структура и характер интернет-информации существенно отличается от характера и структуры обычной СМИ-информации. Во-первых, здесь представлены все виды коммуникации (массовая, специализированная, межличностная, интраперсональная), тогда как в СМИ межличностная и интраперсональная коммуникация практически отсутствует. Во-вторых, удельный вес и значение массовой коммуникации в Интернете суживаются, так как здесь господствует специализированная информация при одновременном значительном росте индивидуального (интерактивного) взаимодействия. В-третьих, в мультимедийном мире е-пространства резко возрастает разнообразие содержания доступной информации. При этом в Интернете в том или ином виде присутствуют все традиционные средства коммуникации: видеоконференция, ICQ, браузер, мета-поиск, онлайн-голосование, форум, чат и другие типы интернет-общения не только воспроизводят все известные формы общения, но и предлагают принципиально новые [5].

Компьютер сегодня становится рядовым средством общения, а в будущем может превратиться в одно из основных средств коммуникативного взаимодействия. К негативным последствиям распространения "виртуального" общения можно отнести следующее: сокращение социального взаимодействия, сужение социальных связей (вплоть до одиночества), развитие депрессивных ситуаций, аутизация детей и подростков, формирование неадекватности социальной перцепции и т. д. «Люди лунного света» общаются непосредственно (не через СМИ), но это общение нельзя назвать «живым», ибо интеракция опосредуется машинным взаимодействием. Таким образом, анализ общения в Интернете наглядно демонстрирует противоречивость прорастания Сети в социальную структуру общества.

Таким образом, современная информационная среда оказывает серьезное воздействие на молодое поколение. Информационная образовательная среда современной образовательной организации представляет собой совокупность информационного, технического, учебно-методического обеспечения, которая неразрывно связана с человеком как субъектом образования и позволяет педагогам эффективно организовывать учебно-воспитательный процесс. Обучающиеся, используя данные возможности, могут успешнее ориентироваться в потоке информации, который поступает к ним ежеминутно из средств массовой информации, Интернет сети и т. д.

Список использованных источников

1. Купер И.Р. Гипертекст как способ коммуникации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.socio.ru/bull/18.htm>.
2. Луман Н. Решения в «информационном обществе» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.soc.spb.ru/luman_i.html
3. Михайлов В.А., Михайлов С.В. Актуальные проблемы теории коммуникации. – СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2004. – С. 34–52.
4. Степаненко Е.А., Степаненко С.Б. Интернет как явление культуры: тексты в сетевом контексте [Электронный ресурс] // Аргументация, интерпретация, риторика. Вып. 1 – Режим доступа: <http://www.spb.ru/phil/argumentation.htm>
5. Хабермас Ю. Моральное познание и коммуникативное действие. – СПб., 2000.

*Сечкарь Юлия Александровна,
старший преподаватель кафедры географического
и исторического образования,
ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет»,
г. Мелитополь, Россия
jualse2810@mail.ru;
Дяченко Анна Сергеевна,
преподаватель кафедры прикладной математики
и информационных технологий имени профессора В.М. Найдыша,*

*ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет»,
г. Мелитополь, Россия
anna.dyachenko597@mail.ru;
Мухина Наталья Юрьевна,
ассистент кафедры философии и управления образованием,
ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет»,
г. Мелитополь, Россия
nmukhina2612@yandex.ru*

ИННОВАЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКЕ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Аннотация. Данное исследование фокусируется на анализе современных инноваций в сфере педагогической диагностики и их практической имплементации в образовательный процесс. Актуальность работы продиктована насущной потребностью в адаптации устоявшихся диагностических методик к условиям стремительной цифровизации образования. Авторы исследуют влияние цифровых инструментов, адаптивных образовательных парадигм и методов обработки больших данных на процесс педагогической оценки. В статье представлены кейсы успешной интеграции инновационных подходов в практику образовательных организаций. Подчеркивается критическая важность профессионального развития педагогического состава в контексте внедрения новых диагностических инструментов и формулируются рекомендации по оптимизации образовательной деятельности посредством эффективной диагностики. Полученные результаты свидетельствуют о существенном потенциале инновационных решений для повышения уровня образования и формирования индивидуализированных образовательных траекторий обучающихся.

Ключевые слова: педагогическая диагностика, инновационные технологии, образовательный процесс, обучающиеся.

***Sechkar Yulia Alexandrovna,**
Senior Lecturer at the Department of Geographical and Historical Education,
Melitopol State University,
Melitopol, Russia
jualse2810@mail.ru;*

***Anna Sergeevna Dyachenko,**
Lecturer at the Department of Applied Mathematics
and Information Technologies named after Professor V.M. Naidysh,
Melitopol State University,
Melitopol, Russia
anna.dyachenko597@mail.ru;*

***Mukhina Natalia Yurievna,**
Assistant of the Department of Philosophy and Educational Management,
Melitopol State University, Melitopol, Russia
nmukhina2612@yandex.ru*

INNOVATIONS IN PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS: FROM THEORY TO PRACTICE

Abstract. This study focuses on the analysis of modern innovations in the field of pedagogical diagnostics and their practical implementation in the educational process. The relevance of this work is driven by the urgent need to adapt established diagnostic methods to the rapidly evolving digitalization of education. The authors explore the impact of digital tools, adaptive educational paradigms, and big data processing methods on the process of pedagogical assessment. The article presents case studies of successful integration of innovative approaches into the practice of educational organizations. The article emphasizes the critical importance of professional development for teachers in the context of introducing new diagnostic tools and provides recommendations for optimizing educational activities through effective diagnostics. The results obtained indicate the significant potential of innovative solutions for improving the level of education and forming individualized educational trajectories for students.

Key words: pedagogical diagnostics, innovative technologies, educational process, students.

Педагогическая диагностика является краеугольным камнем образовательного процесса, позволяя не только измерить уровень освоения знаний и умений, но и раскрыть индивидуальные черты, потребности и скрытые возможности обучающихся высшей школы. В условиях стремительных технологических прорывов и трансформаций российской образовательной среды, назрела острая необходимость в пересмотре существующих подходов к диагностике. Внедрение инноваций в этой области становится залогом повышения качества подготовки будущих специалистов высшего звена.

Современная система образования Российской Федерации сталкивается с комплексом вызовов, среди которых выделяются адаптация к меняющимся запросам рынка труда, интеграция цифровых инструментов и переосмысление педагогических стратегий. В этом контексте педагогическая диагностика призвана не только фиксировать результаты обучения, но и активно способствовать формированию критического мышления, креативности и других ключевых компетенций. Инновационные решения, такие как адаптивное обучение, применение искусственного интеллекта и использование цифровых платформ, открывают новые горизонты для более эффективной диагностики и оценки образовательных результатов.

Рассматривая основные функции педагогической диагностики, следует отметить, что ее ключевое предназначение заключается в предоставлении информации о динамике образовательного процесса и уровне сформированности компетенций обучающихся. Диагностика выступает инструментом для своевременного выявления зон затруднений и разработки коррекционно-развивающих мероприятий, что способствует индивидуализации образовательных траекторий [2, 25]. В этом контексте необходимо подчеркнуть основопола-

гающие принципы диагностики: доступность информации, ее целенаправленность и предсказуемость результатов.

Существуют различные концептуальные подходы к педагогической диагностике. Первый, традиционный, ориентирован на стандартизированные методы оценки усвоения знаний. Второй, лично-ориентированный, акцентирует внимание на индивидуальных особенностях и потребностях обучающихся. Современный образовательный процесс требует интеграции инновационных методик, направленных на глубокое понимание индивидуальности каждого студента и формирование адаптивных образовательных систем [1, 41]. Среди методов педагогической диагностики следует выделить применение технологий обратной связи, обеспечивающих активное вовлечение обучающихся в образовательный процесс. Активные методы, такие как проектное обучение и кооперативное взаимодействие, способствуют не только приобретению актуальных знаний, но и развитию социально-коммуникативных навыков, востребованных в профессиональной деятельности.

Новые пути в оценке образовательных достижений:

1. Цифровые методы оценки. С появлением новых технологий все большее значение приобретают электронные средства, например, онлайн-тесты и цифровые портфолио. Образовательные платформы для удаленного обучения, такие как Google Classroom и Moodle, предоставляют возможности для автоматического сбора и обработки информации о студентах, что существенно ускоряет процесс оценки и минимизирует ошибки, связанные с человеческим фактором.

2. Персонализированное обучение. Системы адаптивного обучения используют специальные алгоритмы для определения уровня знаний обучающихся. На основе этой информации они предлагают задания, соответствующие индивидуальным возможностям и потребностям обучающихся, это обеспечивает более точную оценку и способствует разработке индивидуальных образовательных траекторий.

3. Анализ больших объемов данных. Использование технологий анализа больших данных (Big Data) позволяет собирать и обрабатывать огромные массивы информации о студентах. Это помогает выявлять общие закономерности и специфические трудности каждого учащегося.

4. Игровые подходы в оценке. Включение игровых элементов в процесс оценки повышает интерес обучающихся и снижает их волнение перед контролем знаний. Применение игровых механик в тестах и заданиях может способствовать более точному определению уровня усвоенного материала [5, 343].

5. Реализация новаторских решений. Внедрение новых методов требует не только соответствующей технической инфраструктуры, но и обучения преподавателей. Необходимо подготовить педагогов к эффективному применению современных инструментов и подходов к оценке. На начальном этапе это может включать проведение экспериментальных программ для апробации новых методов, а затем – распространение успешного опыта в масштабах всего учебного заведения.

Несомненно, педагогическая диагностика представляет собой динамично развивающуюся область. Эволюция образовательных стандартов и внедрение инновационных подходов обуславливают необходимость постоянного пересмотра методов и инструментов диагностики, что делает данную сферу деятельности педагога особенно актуальной. Осознание теоретических аспектов диагностики позволяет эффективно интегрировать инновации в образовательный процесс.

Современные технологии кардинально меняют образование, предлагая новые подходы и динамичные методы обучения. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) играют ключевую роль, создавая более интерактивную среду. От онлайн-курсов до виртуальных симуляций, они активно вовлекают студентов и углубляют их понимание материала. Адаптивное обучение, подстраивающееся под каждого ученика, доказало свою эффективность в повышении успеваемости. Платформы вроде Khan Academy и Coursera используют данные об успеваемости для персонализации обучения [3].

Наряду с этим, растет значение методов, развивающих критическое мышление и навыки XXI века, таких как проектная работа и групповые исследования. Это способствует не только академическому росту, но и развитию межличностных навыков, востребованных на рынке труда [4, 214]. Интерактивные доски и гаджеты делают обучение более захватывающим, превращая студентов из пассивных слушателей в активных участников процесса. Такие технологии повышают вовлеченность и удовлетворенность учащихся по сравнению с традиционными лекциями. Однако внедрение инноваций сопряжено с трудностями: необходимо обучение педагогов, обеспечение доступа к ресурсам и готовность образовательных учреждений к изменениям, поддерживаемая администрацией.

Для успешного внедрения новых технологий в российских вузах требуется комплексный подход. Важнейшим шагом является формирование междисциплинарных команд (преподаватели, IT-специалисты, психологи), которые смогут разрабатывать эффективные решения, синхронизируя работу всех участников образовательного процесса. Необходимо также организовать специализированное обучение для преподавателей, охватывающее как цифровые инструменты, так и педагогическую психологию, чтобы они могли более эффективно использовать новые технологии. Создание соответствующей инфраструктуры (оборудование, платформы и т. п.), поддержка со стороны руководства вузов также играют ключевую роль. Интеграция учебных планов с учетом различных форматов обучения (онлайн, смешанное) и постоянный сбор обратной связи от обучающихся позволят повысить их вовлеченность и качество образования. Внедрение этих мер трансформирует подготовку специалистов высшего звена, делая ее более современной и отвечающей вызовам нашего времени.

В то время как традиционные методы диагностики по-прежнему ценны, они не всегда в полной мере отражают реальный уровень знаний и умений обучающихся высшей школы. На смену им приходят инновационные технологии, такие как электронные портфолио, адаптивные тесты и системы дистанционно-

го обучения, которые предлагают более точные и объективные способы оценки образовательных результатов. Эти современные инструменты позволяют не только фиксировать достижения студентов, но и анализировать их в динамике, что открывает широкие возможности для формирования индивидуальных образовательных траекторий.

Будущее российского образования напрямую связано с развитием и применением инновационных технологий в педагогической диагностике. Эти технологии открывают широкие возможности для повышения качества обучения, его персонализации и доступности. Чтобы в полной мере реализовать этот потенциал и подготовить высококвалифицированных специалистов, способных решать сложные задачи, необходимо активно инвестировать в исследования и разработки в этой области.

Список использованных источников

1. Аванесов В. С. Основы научной организации педагогического контроля в высшей школе // Педагогическая диагностика. – 2002. – № 1. – С. 41–43.
2. Богуславский М. В. Методологические и теоретические основы историко-педагогической экспертизы инноваций в образовании // Проблемы современного образования. – 2016. – № 1. – С. 21–33.
3. Быкова Е.А. Проблема инноваций в современном образовании // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2017. – № 3 (35).
4. Дулепова Ю. В. Применение современных педагогических подходов к организации образовательного процесса в вузе // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2022. – № 2 (95). – С. 213–216.
5. Сечкарь Ю. А. Использование игровых технологий для улучшения обучения истории в высшей школе: мотивация, вовлеченность и успеваемость // Альманах социально-гуманитарных наук. – 2025. – С. 342–347. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=82690212> [Дата обращения: 26.09.2025).

*Скляренко Анна Александровна,
воспитатель,
МБДОУ д/с № 76,
г. Таганрог, Россия
an.sclyarenko@yandex.ru*

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА В ДОУ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ: ОТ КОНТРОЛЯ К РАЗВИТИЮ. ПРАКТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КАРТ НАБЛЮДЕНИЙ И ПОСТРОЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ

Аннотация. Рассматривается построение индивидуальных образовательных траекторий через систему наблюдений. Особое внимание уделяется прак-

тическому использованию карт наблюдений и поэтапной работе с диагностическими данными. Описано изменение роли педагога от контролёра к проектировщику развития.

Ключевые слова: педагогическая диагностика, ФГОС ДО, индивидуальная образовательная траектория, карты наблюдений, дошкольное образование, развитие ребенка, профессиональная позиция педагога.

*Sklarenko Anna Aleksandrovna,
Teacher,
Municipal Budgetary Preschool Educational Institution Kindergarten No. 76,
Taganrog, Russia
an.sclyarenko@yandex.ru*

PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS IN PRESCHOOLS: FROM CONTROL TO DEVELOPMENT. USING OBSERVATION CHARTS AND INDIVIDUAL EDUCATION TRAJECTORIES

Abstract. The article examines the construction of individual educational trajectories through an observation system. Special attention is paid to the practical use of observation charts and step-by-step work with diagnostic data. The changing role of the teacher from controller to development designer is described.

Key words: pedagogical diagnostics, Federal State Educational Standard for Preschool Education (FSES PE), individual educational trajectory, observation charts, preschool education, child development, teacher's professional role.

Введение

Современная система дошкольного образования переживает смену образовательной парадигмы. На смену унифицированному подходу, где главной задачей был контроль усвоения знаний и навыков, приходит философия развития, ориентированная на ребенка. В центре внимания теперь находится не столько результат, сколько процесс индивидуального развития воспитанника. Этот переход коренным образом меняет цель, содержание и инструментарий педагогической диагностики в ДОУ.

От контроля к развитию: Новая философия диагностики

Ключевое изменение современного этапа – это перепрофилирование диагностики из инструмента контроля над ребенком и педагогом в инструмент понимания и развития ребенка.

Диагностика «контроля» (устаревшая модель):

Цель: Проверить, соответствует ли ребенок нормативам: что он должен знать и уметь к определенному возрасту.

Методы: Фронтальное тестирование, проверочные задания, зачеты.

Риски: Создает стресс, игнорирует индивидуальный темп развития, навешивает ярлыки, фиксируется на недостатках.

Диагностика «развития» (современная модель, по ФГОС ДО):

Цель: Изучить уникальность каждого ребенка, понять его сильные стороны, интересы, зоны ближайшего развития и выявить потенциальные различия.

Методы: Наблюдение в естественной среде (в игре, во время режимных моментов), фиксация успехов, анализ продуктов детской деятельности.

Результат: Информация для проектирования образовательной среды, которая бросает вызов способностям ребенка и поддерживает его в зоне актуального развития.

Карты наблюдений: Практический инструмент развивающей диагностики

Основным инструментом педагога в системе развивающей диагностики являются карты наблюдений. Это не протоколы провалов, а «фотографии» возможностей ребенка.

Принципы работы с картами наблюдений:

Непрерывность и длительность: Наблюдение ведется не эпизодически, а системно в течение всего дня: в игре, на прогулке, во время свободной деятельности.

Объективность: Фиксируются конкретные факты и действия ребенка («построил башню из 6 кубиков», «предложил новое правило игры»), а не оценочные суждения («мало старался», «плохо себя вел»).

Структурированность: Карта обычно построена по направлениям, соответствующим образовательным областям ФГОС ДО:

- Социально-коммуникативное развитие.
- Познавательное развитие.
- Речевое развитие.
- Художественно-эстетическое развитие.
- Физическое развитие.

От диагностики к действию: Построение индивидуальной образовательной траектории (ИОТ)

Собранные и проанализированные данные из карт наблюдений являются фундаментом для построения индивидуальной образовательной траектории (ИОТ).

Алгоритм построения индивидуальной образовательной траектории (ИОТ) представляет собой непрерывный цикл, начинающийся с анализа карты наблюдений, в ходе которого педагог выявляет сильные стороны, устойчивые интересы ребенка (например, склонность к конструированию и развитую фантазию) и определяет зоны его ближайшего развития, такие как трудности в кооперации со сверстниками; на основе этого анализа формулируются конкретные и достижимые индивидуальные цели, например, «развивать навыки кооперации через совместное конструирование» или «обогатить сенсорный опыт», для достижения которых затем подбирается соответствующее содержание и методы работы – так, для поддержки интереса к конструированию в группу вносятся

более сложные конструкторы и литература об архитектуре, а для развития сотрудничества создаются специальные ситуации, где успех зависит от работы в паре; следующий шаг – организация образовательной среды, которая целенаправленно обогащается материалами, стимулирующими развитие именно этого ребенка (специальные игры, книги, уголки для экспериментов); завершающей и одновременно отправной точкой для нового витка алгоритма является этап оценки и корректировки, где педагог, продолжая наблюдать и фиксировать динамику, анализирует эффективность выбранной траектории и вносит необходимые коррективы, либо формулируя новые цели при наличии прогресса, либо пересматривая методы и подходы в случае их неэффективности.

Заключение

Переход от диагностики контроля к диагностике развития – это требование времени и дух Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Современный педагог – это не контролер, а исследователь, наблюдатель и проектировщик детской индивидуальности.

Карты наблюдений являются тем ключевым инструментом, который позволяет перевести абстрактный принцип индивидуального подхода в практическую плоскость. На их основе строится индивидуальная образовательная траектория, которая превращает образовательный процесс в увлекательное путешествие, где каждый ребенок может развиваться в своем темпе, раскрывая свой уникальный потенциал.

Список использованных источников

1. Веракса, Н. Е. Диагностика психологического развития детей дошкольного возраста: учебное пособие / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2020. – 184 с.
2. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – М.: Смысл, 2005. – 512 с.
3. Кудрявцев, В. Т. Развивающая педагогика оздоровления (дошкольный возраст): программно-методическое пособие / В. Т. Кудрявцев, Б. Б. Егоров. – М.: Линка-Пресс, 2000. – 296 с.
4. Оценка качества дошкольного образования в контексте ФГОС ДО: проблемы и перспективы / под ред. Н. В. Феединой. – М.: Перспектива, 2021. – 150 с.
5. Свирская, Л. В. Наблюдение за развитием детей дошкольного возраста и педагогическая диагностика в условиях реализации ФГОС ДО методическое пособие / Л. В. Свирская. – М.: Национальное образование, 2019. – 64 с.

*Склярёнка Анна Александровна,
воспитатель МБДОУ д/с №76,
г. Таганрог, Россия
an.sclyarenko@yandex.ru;
Ершова Алла Николаевна,
заведующий МБДОУ д/с №76,
г. Таганрог, Россия
an.sclyarenko@yandex.ru*

ДИАГНОСТИКА ДЕТСКОЙ ИНИЦИАТИВЫ И САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ КАК КЛЮЧЕВОЙ ОРИЕНТИР СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья раскрывает методы диагностики детской инициативы в ДОУ по ФГОС. Представлены критерии наблюдения за самостоятельностью детей в игровой и познавательной деятельности. Даны практические рекомендации по созданию развивающей среды и оценке способности детей к принятию решений.

Ключевые слова: детская инициатива, самостоятельность, педагогическая диагностика, ФГОС ДО, целевые ориентиры, наблюдение, образовательная среда, дошкольное образование, личностное развитие, критерии оценки.

*Sklarenko Anna Aleksandrovna,
Teacher,
Municipal Budgetary Preschool Educational Institution Kindergarten No. 76,
Taganrog, Russia
an.sclyarenko@yandex.ru;
Yershova Alla Nikolayevna,
Director,
Municipal Budgetary Preschool Educational Institution Kindergarten No. 76,
Taganrog, Russia
an.sclyarenko@yandex.ru*

DIAGNOSTICS OF CHILDREN'S INITIATIVE AND INDEPENDENCE AS A KEY GUIDELINE OF MODERN PRESCHOOL EDUCATION

Abstract. The article reveals methods for diagnosing children's initiative in preschool educational institutions according to the Federal State Educational Standard. It presents observation criteria for children's independence in play and cognitive activities. Practical recommendations are provided for creating a developmental environment and assessing children's decision-making abilities.

Key words: children's initiative, independence, pedagogical diagnostics, FSES PE, target benchmarks, observation, educational environment, preschool education, personal development, assessment criteria.

Введение

Современное дошкольное образование переживает переход от традиционной модели «обучения и воспитания» к личностно-ориентированной модели развития. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО), одним из ключевых ориентиров является поддержка инициативы и самостоятельности детей. Эти качества рассматриваются не как дополнительные, а как фундаментальные, лежащие в основе успешной социализации, познавательной активности и формирования предпосылок к учебной деятельности. В этой связи диагностика детской инициативы и самостоятельности перестает быть факультативной процедурой и становится центральным инструментом для проектирования эффективной образовательной работы.

Понятия «инициатива» и «самостоятельность» в контексте дошкольного детства

Инициатива – это способность ребенка выдвигать собственные цели, замыслы и действовать в направлении их реализации без внешнего стимулирования. Это внутренний импульс, «запускающий» деятельность.

Самостоятельность – это способность осуществлять деятельность без прямой помощи и контроля со стороны взрослого. Она базируется на уже имеющихся у ребенка навыках, умениях и знаниях.

Взаимосвязь этих качеств очевидна: инициатива является мотивационной основой деятельности, а самостоятельность – ее технологической составляющей. Ребенок может проявить инициативу («Хочу построить гараж!»), но не обладать достаточной самостоятельностью для ее реализации (не умеет скреплять детали). И наоборот, он может уметь что-то делать сам (самостоятельность), но не иметь желания это делать без указания взрослого (отсутствие инициативы).

Диагностика инициативы и самостоятельности: цели, методы и критерии

Цель: Проверить, соответствует ли ребенок нормативам: что он должен знать и уметь к определенному возрасту.

Методы: Фронтальное тестирование, проверочные задания, зачеты.

Риски: Создает стресс, игнорирует индивидуальный темп развития, навешивает ярлыки, фиксируется на недостатках.

Диагностика «развития» (современная модель, по ФГОС ДО):

Ключевая цель диагностики детской инициативы и самостоятельности заключается не в сравнении детей или формальной оценке, а в глубоком понимании индивидуальности каждого ребенка для построения персонализированного образовательного пути. Такой подход позволяет педагогу-исследователю выявить не только актуальные умения ребенка, но и его «зону ближайшего развития» — те потенциальные возможности, которые раскрываются при своевременной поддержке взрослого. Полученные данные становятся основой для осмысленной индивидуализации обучения и объективной оценки эффективности созданной развивающей среды, показывая, насколько она действительно побу-

ждает детей к самостоятельной активности, исследованию и творчеству, тем самым замыкая цикл профессионального роста педагога и личностного развития дошкольника.

Основные методы диагностики:

- **Систематическое наблюдение** – осуществляется в естественной среде (игры, прогулки, режимные моменты) с фиксацией в специальных картах наблюдений, что позволяет отследить устойчивые поведенческие паттерны;
- **Проблемно-игровые ситуации** – искусственно создаваемые педагогом затруднения ("Как разделить три яблока на четверых?") демонстрируют способность ребенка к генерации идей и поиску решений;
- **Анализ продуктов деятельности** – изучение детских работ (рисунков, конструкций) выявляет самостоятельность замысла, креативность и умение доводить начатое до конца;
- **Свободные беседы** – неформальное общение помогает понять внутренние мотивы, интересы и замыслы дошкольника.

Ключевые критерии оценки детской инициативы и самостоятельности охватывают четыре основные сферы развития:

- **Познавательная инициатива** проявляется в активной любознательности: ребенок задает содержательные вопросы об окружающем мире, проявляет устойчивый интерес к исследованию и экспериментированию, с концентрацией наблюдает за природными явлениями и объектами.
- **Творческая инициатива** раскрывается через развитое воображение: дошкольник способен видоизменять и обогащать игровые сюжеты, гибко использовать предметы-заместители, создавать оригинальные рисунки и постройки, демонстрируя нестандартный подход.
- **Коммуникативная инициатива** выражается в социальной активности: ребенок самостоятельно начинает диалог со взрослыми и сверстниками, выступает с предложениями о совместной деятельности, в некоторых ситуациях берет на себя лидерскую роль.
- **Волевое усилие** как основа самостоятельности проявляется в способности удерживать цель на протяжении деятельности, проявлять настойчивость в доведении начатого до конца и конструктивно преодолевать возникающие трудности без отказа от задуманного.

Диагностика как основа построения развивающей образовательной среды

Результаты диагностики служат практическим инструментом для построения индивидуальных образовательных траекторий и преобразования развивающей среды. На основе полученных данных педагог целенаправленно обогащает предметно-пространственную среду: дополняет ее материалами для экспериментирования при низкой познавательной инициативе или полифункциональными предметами для развития творческого воображения. Систематически создавая ситуации выбора видов деятельности и материалов, педагог стимулирует проявление детской самостоятельности. При этом меняется профессиональная позиция воспитателя – от транслятора готовых знаний к пози-

ции фасилитатора, задающего открытые вопросы и поддерживающего детские гипотезы.

Заключение

Таким образом, диагностика детской инициативы и самостоятельности является не просто одним из методов работы, а системообразующим элементом современного дошкольного образования. Она позволяет перейти от унифицированного подхода к истинной индивидуализации, где ценность представляет не конечный результат, а личностный рост каждого ребенка. Грамотно организованная диагностика дает педагогу четкий ориентир: понять, что действительно интересно и значимо для детей, и построить вокруг этого образовательный процесс. Поддержка и развитие этих качеств – это вклад не только в готовность ребенка к школе, но и в формирование активной, творческой и ответственной личности, способной к самореализации в будущем.

*Солнышков Максим Евгеньевич,
кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
sme78@mail.ru*

ТИПИЧНЫЕ ОБЩЕМЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ЗАТРУДНЕНИЯ И НЕДОСТАТКИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Аннотация. В настоящей статье рассматриваются типичные общеметодологические затруднения и недостатки педагогических исследований. Материал подготовлен на основе теоретических и эмпирических исследований научной школы концептуальной педагогической диагностики профессора Е. А. Михайлычева.

Ключевые слова: педагогическое исследование, методология, инструментарий, научная школа.

*Solnyshkov Maxim Evgenievich,
candidate of pedagogical sciences, associate professor,
Taganrog Chekhov Institute (branch) of the Rostov State
University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia
sme78@mail.ru*

TYPICAL GENERAL METHODOLOGICAL DIFFICULTIES AND SHORTCOMINGS OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL RESEARCH

Abstract. This article examines typical general methodological difficulties and shortcomings of pedagogical research. The material is based on theoretical and empirical research conducted by professor E. A. Mikhailychyev's scientific school of conceptual pedagogical diagnostics.

Key words: pedagogical research, methodology, tools, scientific school.

Проблема качества педагогических исследований является одной из важнейших методологических проблем педагогической науки.

В рамках научной школы концептуальной педагогической диагностики профессора Е. А. Михайлычева уделяется большое внимание методологии и технологии научно-педагогического исследования и диагностирования, что отражено в серии публикаций участников научной школы [2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15; 16].

Методология (как рабочее определение) – это исходная теоретическая основа методов познания и познавательной деятельности и, одновременно – философское учение о принципах и правилах научного познания.

Проблемы методологии являются ключевыми точками любого научного, в том числе и педагогического, исследования, независимо от того, осознает это автор или нет. Если – да, то он движется вперед по ступеням поиска в соответствии с тем планом исследования, который ему удалось создать. Если нет – блуждает в хаосе проблем обеспечения достоверности результатов своих поисков, как бы они ни были оригинальны.

Знакомый с методологией исследователь тоже ошибается – но уже по правилам.

Поскольку многие из этих правил связаны между собой, он рано или поздно замечает свою ошибку и либо по ходу дела исправляет ее, либо возвращается на ту ступень познания, где ошибка была совершена и снова продвигается вперед с учетом накопленного опыта – более мудрый и осторожный.

Со стадии замысла исследования его исполнитель погружен в методологию и реально решает методологические задачи (в меру своих познаний и как придется), порою и не подозревая, что они – методологические и что есть отработанные в науке механизмы и алгоритмы их решения, которые лучше бы не нарушать.

Рассмотрим самые типичные общеметодологические затруднения и недостатки научно-педагогических исследований.

Первое серьезное затруднение педагога-исследователя – это определение, выбор опорных идей и понятий своего исследования из числа потенциально интересных, кажущихся перспективными для разработки пока еще смутного, аморфного замысла исследования (что вполне естественно, ибо замысел в стадии становления).

А затем – их оптимальное сочетание в целостной и непротиворечивой программе.

Без строго контролируемого качественным инструментарием, профессионально поставленных научно-педагогических исследований, доказывающих

преимущества нового перед старым и привычным, существенных разработанных технологий – никакие инновации (считаемые таковыми самими их авторами) не имеют серьезных шансов на массовое внедрение. И, слава Богу! В педагогике, как и в медицине, главенствующим принципом должно быть именно: «Не навреди!» [17].

Проблемы качества инструментария – это вторая группа проблем современной педагогической науки: как обеспечить исследователей и диагностов-практиков качественным инструментарием, как научить их методологически грамотно проводить исследования и эксперименты [1].

Эмпирические данные, собранные начинающими учеными, равно как и теоретические их обобщения, при профессиональном науковедческом анализе оказываются не всегда на высоте. Для исправления сложившегося положения и полноценного, а не декларативного, вхождения в мировое научное сообщество надо сделать немало.

И, прежде всего, – сложить воедино, с учетом достижений методологии современных психолого-педагогических наук, хотя бы основные требования к профессиональному проведению исследований в виде системы алгоритмов, с указанием типичных «подводных рифов» и логикой, показывающей, как их обойти и прийти (без потерь!) в порт назначения.

Заметим, что и в решении вопросов качества научно-педагогических исследований и, частности, в качестве разработки исследовательского и диагностического инструментария за последние годы наметились позитивные сдвиги, но они не носят массового характера и для большинства исследований не совсем достаточны. Стремление России сблизить собственную диагностическую базу управления образованием и контроля его качества с уровнем, достигнутым западными странами нашло отражение в реабилитации тестов как инструмента исследования и диагностики. Поскольку развитие всех отмеченных выше позитивных тенденций упирается в решение задач повышения методологической культуры педагогов-исследователей, разработчиков, управленцев системы образования, необходимо уделить особое внимание раскрытию ее содержания в контексте современных проблем отечественной педагогики.

Список использованных источников

1. Вербицкий, А.А. О структуре и содержании диссертационных исследований // Педагогика. – 1994. – № 3. – С. 34.
2. Михайлычев, Е.А. Краткий справочник по оформлению теоретической части научно-педагогического исследования: методические рекомендации аспирантам и соискателям / Е. А. Михайлычев, М. Е. Солнышков. – Ростов-на-Дону: Ньюанс, 2005. – 80 с.
3. Михайлычев, Е.А. Критерии оценки качества результатов научно-педагогических исследований: методические рекомендации / Е. А. Михайлычев, М. Е. Солнышков. – Ростов-на-Дону: Ньюанс, 2006. – 180 с.

4. Михайлычев, Е.А. Замысел и проект педагогического исследования: методология и технология проектирования / Е. А. Михайлычев, Г. Ф. Карпова, М. Е. Солнышков и др. – Таганрог: Изд-во ТГПИ, 2009. – 248 с.
5. Михайлычев Е.А. Наукометрические требования к научно-педагогическому исследованию: учебное пособие / Е. А. Михайлычев, М. Е. Солнышков. – Таганрог: ИП Ступин А.Н., 2009. – 104 с.
6. Михайлычев Е.А. Методология и технология педагогического исследования и диагностирования (технологии эмпирического исследования) / Б. Е. Механцев, М. Е. Солнышков и др. – Таганрог: Изд-во ТГПИ им. А.П. Чехова, 2011. – 292 с.
7. Михайлычев Е.А., Солнышков М.Е. Методология научно-педагогического исследования: симптомы кризиса // Альманах современной науки и образования. – 2011. – № 7. – С. 117–119.
8. Михайлычев Е.А. Методология педагогического исследования / Б. Е. Механцев, М. Е. Солнышков. – Saarbrucken (Deutschland): LAP LAMBERT Academic Publishing, 2013. – 163 с.
9. Михайлычев, Е.А. Базовые компоненты процесса научно-педагогического исследования: учебное пособие / Е. А. Михайлычев, М. Е. Солнышков. – Saarbrucken: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2013. – 68 с.
10. Михайлычев Е.А., Солнышков М.Е. О кризисе методологии научно-педагогического исследования // Уральский научный вестник. – 2013. – № 22. – С. 5–8.
11. Михайлычев Е.А. Эмпирические методы педагогического исследования / Е. А. Михайлычев, М. Е. Солнышков. – Saarbrucken (Deutschland): LAP LAMBERT Academic Publishing, 2014. – 201 с.
12. Михайлычев Е.А., Солнышков М.Е. О кризисе методологии научно-педагогического исследования // Stredoevropskyvestnikproveduavyzkum. – 2015. – № 61. – С. 67.
13. Михайлычев Е.А. Концептуальная педагогическая диагностика: научная школа и ее основные результаты / Е. А. Михайлычев, М. Е. Солнышков. – Saarbrucken (Deutschland): LAP LAMBERT Academic Publishing, 2015. – 305 с.
14. Михайлычев Е.А. Словарь-справочник педагога-исследователя: учебное пособие / Е. А. Михайлычев, М. Е. Солнышков. – Saarbrucken (Deutschland): LAP LAMBERT Academic Publishing, 2017. – 249 с.
15. Михайлычев, Е.А. Методологические проблемы дидактической тестологии / Е. А. Михайлычев, М. Е. Солнышков. – Saarbrucken: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2018. – 250 с.
16. Михайлычев, Е.А. Подготовка магистерской и кандидатской диссертации: учебное пособие / Е. А. Михайлычев, М. Е. Солнышков. – Saarbrucken: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2018. – 140 с.
17. Полонский В.М. Методы исследования проблем образования // Педагогика. 1994. – № 2. – С. 10.

*Соломатина Наталья Александровна,
инструктор по физической культуре,
МБДОУ д/с № 36,
г. Таганрог, Россия
solomatina-79@mail.ru*

ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ В РОССИИ

Аннотация. В данной статье рассматривается история становления педагогической диагностики в России. Выделены четыре этапа развития педагогической диагностики в России, дано описание этапов становления.

Ключевые слова: педагогическая диагностика, педагог, диагностирование, история, становление, этап.

*Solomatina Natalia Alexandrovna,
physical education instructor,
Municipal Budgetary Preschool Educational Institution
Kindergarten No. 36,
Taganrog, Russia
solomatina-79@mail.ru*

THE HISTORY OF THE FORMATION OF PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS IN RUSSIA

Abstract. This article examines the history of the development of pedagogical diagnostics in Russia. It identifies four stages of the development of pedagogical diagnostics in Russia and describes the stages of its formation.

Key words: pedagogical diagnostics, teacher, diagnostics, history, formation, stage.

Педагогическая диагностика является неотъемлемой частью педагогической деятельности на протяжении многих лет.

Педагогическая диагностика – это важное направление в педагогике, оно занимается изучением особенностей развития детей, выявлением проблем и определением эффективных методов обучения и воспитания.

Любой педагог, который развивается – стремится понять цель своей мотивации и результаты своих стараний в профессиональной деятельности.

Несколько тысячелетий это делалось с помощью методов, сейчас их считают – донаучными. На протяжении последних двух веков стали применяться научно-контролируемые методы. Основными условиями этого процесса стало стремление к модернизации качества системы образования, обеспечение кон-

троля системы образования, ход и результат педагогического процесса, процесс интеграции образовательной деятельности.

Приоритетным направлением педагогической диагностики является исследование особенностей развития ребенка в целях проектирования рационального педагогического маршрута.

«Становление педагогической диагностики в России началось в конце 19 в. Это время характерно в истории отечественной науки как переломный этап, который дал начало нового пути развития всех областей знаний. Также, в этот период проявляется повышенное внимание педагогов к личности воспитанника, т. е. гуманное отношение. В русской педагогике принцип гуманизма требует чуткого и любовного отношения к детям, что значит индивидуальный подход к ребенку на основе его тщательного изучения. Российские ученые исследуют важные проблемы педагогической диагностики. Они определяют эффективные пути для их решения: тестирование детей при поступлении в школу, выбор эффективных приемов и средств обучения детей разных категорий, определение результативности обучения и воспитания и др.» [6].

Введение педагогической диагностики в работу педагога дает возможность научно-обоснованно анализировать образовательный процесс и закладывать основы качественного развития всей системы образования.

Умение осуществлять педагогическую диагностику входит в компетенцию грамотного, квалифицированного педагога.

Ведь «если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях» [4].

Становление педагогической диагностики уходит корнями в историю диагностики. Диагностика – это познание или наука о способах осуществления деятельности по установлению диагноза. Без диагностики сложно представить целенаправленную деятельность педагога. Без диагностики, педагог будет работать, растрачивая силы и время впустую, не имея гарантии на получения плодотворного итога.

«Исторически диагностика как экспериментальная деятельность складывалась под воздействием запросов практики: медицины, психологии, педагогики, а затем и промышленного производства. Согласно современному общенаучному представлению под диагностикой понимаются теория и практика постановки диагноза с целью прогноза поведения объекта или системы и принятия решения о возможностях воздействия на это поведение в желательном направлении» [7].

История становления педагогической диагностики в России затрагивает длительный срок, начиная с конца 19 века и до наших дней. Этот процесс характерен постепенным развитием методов оценки образовательных достижений детей, формированием теоретико-методологических основ диагностирования, а также внедрением инновационных подходов и технологий.

«Считается, что понятие «педагогическая диагностика» было введено в научный оборот Карлхайнцем Ингенкампом в 1968 г. По его словам, он предложил это понятие по аналогии с медицинской и психологической диагности-

кой в рамках одного научного проекта. Затем его коллега Инго Хартман использовал его в названии своего доклада» [2].

По определению К. Ингенкампа, «педагогическая диагностика призвана, во-первых, оптимизировать процесс индивидуального обучения, во-вторых, в интересах общества обеспечить правильное определение результатов обучения и, в-третьих, руководствуясь выработанными критериями, свести к минимуму ошибки. Педагогическую диагностику можно рассматривать в узком и в широком смысле. В узком смысле диагностика – это предмет, содержание которого составляют планирование и контроль учебного процесса и процесса познания. Здесь педагогическая диагностика является средством установления связи между успеваемостью и предпосылками в учебе, оценки правильности выбора учебных целей на базе определенных условий, в которых протекает учебный процесс. В широком смысле она охватывает все диагностические задачи в рамках консультирования по вопросам образования. Педагогическая диагностика в данном случае выступает уже как средство отслеживания и оптимизации процесса развития субъектов образовательного процесса» [3].

Зарождение педагогической диагностики в России связано со становлением в педагогике так называемого экспериментального направления.

В развитии педагогического диагностирования в России выделяют четыре этапа, характерных для 20 века.

«На первом этапе – экспериментальном (с конца 19 – 30-х годов 20 века) – начинается массовое обращение педагогов школ к изучению личности ребенка, а следовательно, и к диагностированию. Педагогическое диагностирование не носит собственно научного характера.

На втором этапе – имплицитном (30-х гг. – 60-х гг.) — педагогическое диагностирование существует в скрытой форме. Это объясняется последствиями разгрома педологии.

На третьем этапе – эксплицитном (60 гг. – середина 90 гг.) – происходит возрождение идеи педагогического диагностирования, и оно начинает оформляться как наука, разрабатываются его теоретико-методологические основы, выделяются направления педагогического диагностирования. Этот период характеризуется неявным осуществлением педагогами функции прогнозирования.

Четвертый – институциональный (с середины 90 гг. 20 века по настоящее время) – характеризуется изучением педагогического диагностирования, субъектом которого является педагог, как профессиональной функции учителя, закреплением ее в нормативных образовательных документах» [1].

Во время экспериментального этапа активно изучались особенности детского развития, появились первые попытки систематизации знаний о детской психологии и педагогике.

Во время имплицитного этапа началась активная работа по созданию системы педагогической диагностики. Были разработаны первые методики для оценки успеваемости и уровня знаний детей. Появились идеи о необходимости индивидуального подхода к каждому ребенку, это стало основой для разработ-

ки диагностических методик. Ученые обратили внимание на изучение развития личности ребенка, появились комплексные методы диагностики.

На эксплицитном этапе началась реформа образования, затронувшая педагогическую диагностику. Появились новые стандарты и подходы, акцентировавшие на личностное развитие детей. Разрабатываются диагностические методики, используемые для оценки не только учебных успехов, но и социального и эмоционального благополучия детей. Обсуждение педагогической диагностики становится более востребованным в контексте Федерального государственного образовательного стандарта, который предполагает учет индивидуальных особенностей детей.

В период институционального этапа педагогическая диагностика продолжает развиваться в рамках многоуровневого подхода, которая включает формирующую и итоговую диагностику. Значимой частью педагогической диагностики стало использование информационных технологий для анализа образовательных результатов и индивидуальных образовательных маршрутов. Педагогическая диагностика стала развиваться вместе с повышением роли индивидуального плана обучения. Педагогическая диагностика и оценка индивидуальных характеристик стали обязательными элементами образовательного процесса.

В истории становления педагогической диагностики в России важную роль сыграли работы ученых. Лев Толстой затрагивал тему о индивидуальных различиях в обучении, а Константин Ушинский, указал на необходимость учитывать психологические особенности детей.

К. Д. Ушинский обосновал важное теоретико-методологическое положение современной педагогической диагностики и в своем труде «Педагогическая антропология» он писал: «Воспитатель должен стремиться узнать человека, каков он есть в действительности, со всеми его слабостями и во всем его величии, со всеми его будничными, мелкими нуждами и со всеми его духовными требованиями. Воспитатель должен знать человека в семействе, в обществе, среди народа, среди человечества и наедине со своей совестью; во всех возрастах, во всех классах, во всех положениях, в радости и горе, в величии и унижении, в избытке сил и в болезни, среди неограниченных надежд и на одре смерти... Тогда только будет он в состоянии почерпать в самой природе человека средства воспитательного влияния, – а средства эти громадны!» [5]

Таким образом, история становления педагогической диагностики в России отражает широкий процесс изменения образовательной системы и подходов к обучению, обращая внимание на индивидуальность каждого ребенка и необходимость учета его психологических особенностей. Педагогическая диагностика в России выявляет, что в профессиональной педагогике разработаны отдельные вопросы теории педагогического диагностирования, но не сложилось их совокупного, концептуального представления. Следовательно, нужна разработка единой концепции педагогического диагностирования.

Из выше изложенного, стоит сделать вывод, что педагогическая диагностика необходима для изучения и выявления результатов протекания образовательного процесса и для своевременного регулирования обнаруженных откло-

нений, которая содержит – контроль, проверку, оценивание, накопление статистических данных и их анализ, выявление динамики, тенденций, прогнозирование дальнейшего развития событий. Педагогическая диагностика способствует учету и реализации индивидуальности каждого ребенка, их развитию, позволяет эффективно достигать педагогических целей.

Список использованных источников

1. Гутник. И. Ю. Экспериментальный этап становления педагогической диагностики в России // Человек и образование. – 2012. – № 3. – С. 46–50.
2. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / пер. с нем. Н. М. Рассказова. – М.: Педагогика, 1991 – С. 6.
3. Ингенкамп К. Указ. соч. – С. 8.
4. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: в 6 т. – Т. 5. – М., 1990. – С. 15.
5. Ушинский К. Д. Собрание сочинений: в 11т. – М.; Л. Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1950. – Т. 8. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. – 775 с.
6. Горностаева Н. В. История становления педагогической диагностики в России [Электронный ресурс]. – URL: <https://moluch.ru/archive/124/34211/> [Дата обращения: 05.09.2025].
7. <https://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/library/2018/05/05/zachem-nuzhna-pedagogicheskaya-diagnostika> [Дата обращения: 08.09.2025].

Стеценко Ирина Александровна,
доктор педагогических наук, доцент,
декан факультета экономики и права Таганрогского института имени
А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «Ростовский государственный
экономический университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
e-mail: tetsenko@mail.ru;

Шевченко Ольга Вячеславовна,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры общей педагогики
Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
e-mail: tetsenko@mail.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ: ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ И РЕФЛЕКСИВНЫЙ ПОДХОД

Аннотация. Авторы рассматривают подходы к организации процесса воспитания в вузе, акцентируя внимание на институте кураторства и психологических особенностях современного поколения студентов. В статье представлены критерии оценки эффективности деятельности кураторов.

Ключевые слова: профессиональная подготовка специалиста, процесс воспитания, куратор, студенческая молодежь, критерии оценки эффективности.

Stetsenko Irina Aleksandrovna,

*Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Economics and Law of the Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch) FGBOU VO "Rostov State University of Economics (RINH)", Taganrog, Russia
e-mail istetsenko@mail.ru;*

Shevchenko Olga Vyacheslavovna,

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of General Pedagogy of the Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch) of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Rostov State University of Economics (RINH)",
Taganrog, Russia
e-mail istetsenko@mail.ru*

MODERN TRENDS IN THE ORGANIZATION OF EDUCATIONAL WORK AT A UNIVERSITY: DIAGNOSTIC TOOLS AND A REFLECTIVE APPROACH

Abstract. The authors consider approaches to the organization of the educational process at a university, focusing on the institution of mentoring and the psychological characteristics of the modern generation of students. The article presents criteria for evaluating the effectiveness of the activities of mentors.

Key words: professional training of a specialist, the educational process, a mentor, student youth, criteria for evaluating the effectiveness.

Актуальность проблематики организации воспитательной работы в вузе в связи со значимостью формирования личности специалиста с активной гражданской позицией, критическим мышлением, гражданина-патриота, помимо профессиональных компетенций, на которые направлена учебная работа в вузе.

Рассмотрим генезис развития института кураторства в российской системе образования:

- **дореволюционный период** – кураторы избирались на курс из числа профессоров и преподавателей сроком на один год. Они входили в комиссию, в рамках которой наряду с контролирующими задачами совместно решали вопросы удовлетворения духовных и материальных потребностей студентов;

- **советский период** – преподаватели-кураторы осуществляли педагогическую поддержку студентов младших курсов и являлись своеобразными

классными руководителями; согласно нормативным документам должностные функции педагога-воспитателя выполнял куратор студенческой группы.

• **90-е гг. XX в.** – отказ от кураторства, была нарушена целостная система воспитания.

Куратор нового типа – наставник, который может:

- работать со студентами с 1 по 3 курс (предоставление разнообразных знаний и др.);

- акцентировать внимание на воспитательной компоненте (формирование общей культуры и этики поведения студентов, культуры общения и взаимодействия; приобщение их к традициям, ценностям, нормам и правилам, существующим в профессиональном сообществе, формирование гражданско-патриотических позиций и др.);

- заниматься со студентами проектной деятельностью;

- осуществлять наставничество в научной сфере (реализовать научно-исследовательский и творческий потенциал студента);

- помогать студенту выстраивать индивидуальную траекторию профессионального самообразования и саморазвития.

Рефлексивный анализ трудностей на основе анкетирования, с которыми сталкиваются первокурсники, позволил классифицировать их:

- режим дня и вопросы подготовки к занятиям,
- отъезд из родительского дома,
- новый формат университетской жизни,
- желание учиться и уровень навыков учебной деятельности (БРС),
- культура ведения диалога «по-взрослому» со взрослыми,
- культура взрослого быта.

Рефлексивный подход с учетом личностно-ориентированной парадигмы позволяет выстроить в вузе оптимальную траекторию развития личности специалиста с набором профессионально-личностных качеств, позволяющих адаптироваться в социуме и профессиональной среде.

Заслуживает внимания позиция Н.В. Абрамова на определение факторов, оказывающих влияние на воспитательный процесс в вузе: новая система оценки личности специалиста в реалиях технологического общества, бессистемное внедрение ценностно-смысловых компонентов культуры в рамках открытого информационного общества. Автором предлагается полипарадигмальный подход в качестве средства предотвращения деструктивного влияния цифрового пространства [1].

В книге «Миллениалы. Как меняется российское общество» В. Радаев выделяет характерные особенности молодого поколения, которые необходимо учитывать в ходе организации учебно-воспитательной работы в вузе «Миллениалы привыкли всё ставить под сомнение. Такими людьми труднее управлять, их сложнее подчинить, поставить в строй, загнать в очередной комсомол. При этом их сложнее мотивировать, у них слабее реакция на традиционные стимулы. Им не хочется ничего доказывать, прыгать выше других (они же и так „лучшие“). Ещё сложнее завоевать их лояльность, задержать надолго („остано-

вить мгновение“). И в этом росте индивидуализма заключается немалое преимущество молодого поколения. Но у всего есть обратная сторона – молодым взрослым труднее выработать основания для собственной жизнедеятельности. При отсутствии внешних опор и слабости опор внутренних они часто оказываются без поддержки и более подвержены неопределённости и аномии – почти неизбежно возникают дополнительные риски дезориентации, потери смысла» [2].

Организаторы воспитательной работы в вузе и студенты принадлежат к различным социальным поколениям, что оказывает значительное влияние на проживание одних и тех же событий, ситуаций и явлений различным образом. При назначении кураторов и тьюторов для студенческих групп, по нашему мнению, руководству вузов необходимо учитывать социально-психологическую адаптированность личности, уровень эмоционального интеллекта и эмпатийность, мотивированность и желание заниматься воспитательной работой.

Анализ работ представителей научного сообщества позволил определить те психологические особенности, учет которых позволит выстроить эффективную воспитательную работу по формированию личностных качеств будущего специалиста: низкая стрессоустойчивость, депрессивные наклонности, преобладание краткосрочной памяти, чрезмерное преобладание интернет зависимости, немотивированность на реальную коммуникацию, трудности в коллективной работе и взаимодействии.

По нашему мнению, критерии эффективности воспитательной работы могут включать следующие показатели: уровень адаптации студента в коллективе, активность в социально-значимой деятельности, уровень психологического комфорта в коллективе, уровень доверия, учет запросов и потребностей студентов при организации воспитательной работы, разнообразие форм воспитательной работы.

Наше глубокое убеждение, что организаторам процесса воспитания и кураторам/тьюторам необходимо обратить внимание на самомотивацию студентов, их саморазвитие, расширение социальных связей и широкое участие в коллективных проектах.

Список использованных источников

1. Абрамов, Н. В. Роль воспитательного аспекта в процессе профессиональной подготовки выпускников технического университета / Н. В. Абрамов // Мир науки. Педагогика и психология. – 2024. – Т 12. – № 4. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/08PDMN424.pdf> [Дата обращения: 11.09.2025].
2. Радаев В. Миллениалы. Как меняется российское общество. Издательский дом НИУ ВШЭ, 2023

Тимофеевко Вероника Андреевна
канд. филос. наук,
доцент кафедры экономики и
гуманитарно-правовых дисциплин,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
nika61ru@mail.ru

ПРАВОВОЕ ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ КАК ОБЯЗАТЕЛЬНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РОССИИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема формирования правовой культуры обучающихся, которая обусловлена общей ситуацией общественно-экономического развития страны, связанная с происходящим реформированием системы образования, противоречием между необходимостью формирования активной гражданской позиции и недостаточным уровнем правовой подготовленности, кризисом в правовом сознании молодежи.

Ключевые слова: образование, развитие, обучающийся, правовая культура, общество, молодёжь.

Timofeenko Veronika Andreevna,
PhD in Philosophy,
Associate Professor, Department of Economics and
Humanities and Law,
A.P. Chekhov Taganrog Institute (branch)
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
"RSEU (RINH)",
Taganrog, Russia
nika61ru@mail.ru

LEGAL EDUCATION AND TRAINING AS ESSENTIAL ELEMENTS OF THE LEGAL CULTURE OF STUDENTS IN RUSSIA AT THE PRESENT STAGE OF SOCIAL DEVELOPMENT

Abstract. This article examines the problem of developing a legal culture in students, which is conditioned by the general situation of the country's socio-economic development, the ongoing reform of the education system, the contradiction between the need to develop an active civic position and the insufficient level of legal preparedness, and the crisis in the legal consciousness of young people.

Key words: education, development, student, legal culture, society, youth.

Государство, находящееся в состоянии перехода к нормам правового общества, испытывает потребность в гражданине, ориентированном на эффектив-

ное использование правовой культуры, на безусловное исполнение законов и творческое осуществление своих прав. Низкий уровень правосознания подростков, социальный нигилизм оказывают серьёзное влияние на процессы маргинализации и криминализации всего социума в целом.

Научные разработки в плане осмысления различных проблем формирования правовой культуры отличаются определенным разнообразием взглядов и независимостью подходов. Изучение философско-социологической, психолого-педагогической литературы показывает, что накоплены ценные идеи, разработаны концепции и теоретические положения, посвященные этой теме, намечены связанные с этим пути, формы, методы и технологии современного образования. Вместе с тем, есть основания считать, что определенная часть имеющихся схем и концепций в области формирования правовой культуры не в полной мере сохраняет актуальность в условиях динамичности современной парадигмы социально-правового состояния общества [1].

Данное исследование – это еще одна попытка, ещё один вариант возможного решения возникшей проблемы. В основе работы заложена идея целенаправленного и всестороннего педагогического воздействия на самосознание обучающихся путем передачи системы правовых знаний, развития чувства уважения к законам государства, к правам и обязанностям гражданина, воспитания ответственности за судьбу общества с мотивацией готовности к активному противодействию правовому нигилизму.

Одной из приоритетных задач современного российского общества является повышение правовой культуры и правосознания граждан, в том числе детей и молодежи. В этом процессе основным инструментом выступает правовое воспитание как целенаправленное воздействие на сознание в целях формирования высокого уровня правовой культуры и правосознания. Сама идея правового воспитания не является новой. О значении формирования в обществе правовой культуры, правосознания, уважительного отношения к праву были написаны многочисленные труды ученых разных областей знаний. Правовое просвещение было актуально во все времена, но особое значение оно приобретает сегодня, когда наше общество и государство находятся на пути формирования демократических институтов, гражданского общества и, как конечной цели, – построения правового государства. Ведь правовая государственность – трудно достигаемый идеал. «Неграмотная» правовая активность, рост преступности, в том числе среди несовершеннолетних, иные формы правового нигилизма – только некоторое подтверждение того, что России еще многое нужно предпринять для реализации целей, провозглашенных в Конституции РФ.

Как уже было указано выше, правовое воспитание, то есть целеустремленное и систематическое воздействие на сознание и культуру поведения детей и молодежи, которое осуществляется с целью выработки у них чувства уважения к праву и привычки соблюдения права на основе личного убеждения, является одним из условий формирования высокого уровня правовой культуры несовершеннолетних. Правовое воспитание призвано формировать личность, ее взгляды на жизнь, корректировать пути достижения личных целей. Оно играет

ключевую роль в формировании гражданского общества как основы правового государства; имеет несомненный потенциал воздействия на правовую жизнь людей. Поэтому правовому воспитанию на сегодняшний день в России уделяется первоочередное внимание. Но, несмотря на то, что проблема правового воспитания несовершеннолетних лиц не сходит с уст ученых-юристов и педагогов, тем не менее, конечный результат всех предлагаемых и реализуемых право воспитательных мероприятий остается неутешительным. Не может оставить равнодушным тот факт, что в настоящее время несовершеннолетние – одна из наиболее криминально пораженных категорий населения, что является серьезной проблемой для нашего государства.

На общем фоне роста преступности несовершеннолетних прослеживаются такие тенденции как «омоложение», «феминизация», увеличение удельного веса преступности несовершеннолетних в преступности в целом, преобладание в ее структуре доли тяжких и особо тяжких преступлений. Преступность несовершеннолетних приобретает корыстно-насильственную направленность, усиливаются элементы устойчивости, организованности преступных групп несовершеннолетних, возрастает количество случаев совершения преступлений несовершеннолетними в соучастии со взрослыми [3].

Однако же правовое воспитание современной молодежи не может ограничиваться рамками образовательного учреждения. Для достижения цели формирования их правосознания необходимо также внедрять организованное правовое просвещение во внеаудиторной работе, привлекать несовершеннолетних к правоохранительной деятельности в образовательном учреждении, повышать правовую культуру родителей и педагогов.

Основой правового воспитания обучающихся является их правовое просвещение, то есть усвоение учащимися определенной суммы знаний о правовых нормах. Ведь правовые знания содействуют правильному пониманию общественных явлений, способствуют развитию социальной активности граждан, дают возможность правильно ориентироваться в жизни, определять грань между дозволенным и запрещенным, выбирать законные пути и средства защиты, личных прав и интересов.

Правовое просвещение обучающихся должно способствовать образованию у них специфического правового понятийного аппарата мышления, при помощи которого производится отбор, классификация и переработка поступающей извне правовой информации. Формирование такого понятийного аппарата – одна из важнейших задач правового просвещения современных подростков; только с его помощью можно развить способность к самостоятельному, правильному и сознательному усвоению правовых знаний. Способность правильно и сознательно воспринимать правовую информацию и явления правовой действительности составляет необходимое условие, как правовой образованности, так и правовой воспитанности личности [4].

Основными формами правового просвещения обучающихся могут быть лекции по правовой тематике; экскурсии, в ходе которых теоретические положения наглядно иллюстрируются местным материалом; правовые беседы; ис-

пользование кино, телевидения; вечера встреч и тематические вечера; вечера вопросов и ответов; диспуты, предметом которых является важная морально-правовая проблема; обсуждение книг и статей, которое позволяет не только пополнить запас правовых знаний, но и сформировать свое отношение к ним; наглядная агитация (тематические стенды, папки с вырезками газетных и журнальных статей, специальная литература, видео- и аудиозаписи). Ведь от того, как организовано правовое воспитание обучающихся, во многом зависит их жизненное самоопределение. Это обусловлено тем, что приобретение знаний в процессе правового воспитания закономерно связано с углублением познания социальной действительности и развитием интереса к нравственным и правовым идеалам современного общества; в процессе правового воспитания укрепляется способность личности правильно ориентироваться и поступать в сложной (особенно конфликтной) ситуации; целенаправленное правовое воспитание укрепляет и развивает правосознание несовершеннолетних.

Надо признать, что в российском современном обществе правовое воспитание становится общегосударственной задачей, т.к. показатели и качество правовой воспитанности граждан непосредственно оказывают большое влияние на развитие государства, особенно это важно для развития правового государства, цель построения которого провозглашается в ст. 1 Конституции Российской Федерации. А также необходимо отметить, что правовая воспитанность общества в более значительной степени находится в зависимости от качества законодательства, практики и форм правоприменения, состояния судебной защиты прав и свобод человека, уровня раскрываемости преступлений, вообще от общей упорядоченности правовой сферы, чем от усилий правовой пропаганды. Поэтому для решения проблем в сфере правового воспитания необходима целенаправленная и взвешенная политика государства в данной области. Правовую культуру надо рассматривать не отдельно от общей культуры, так как она является ее составной частью, а в контексте повышения культуры в целом. Особое внимание при этом следует уделять взаимодействию правовой и нравственной культуры, а правовое воспитание осуществлять в тесной связи с воспитанием политическим.

Вопрос нравственно-правового воспитания подрастающего поколения всегда актуален, так как без этого невозможна преемственность поколений, передача базовых знаний и духовно-нравственных норм, сохранение национальных и культурных традиций. В конечном итоге, будущее человеческой цивилизации непосредственно зависит от того, кого и как мы воспитаем сегодня.

Внедрение в образовательную программу учебных или факультативных курсов, призванных содействовать нравственно-личностному, духовному и патриотическому развитию личности, в том числе привитию гражданам уважения к закону и желания действовать законно и добросовестно помогло бы решить обозначенные проблемы. Такие программы обучения следует вводить в обязательные курсы общеобразовательных школ и профессиональных средних и высших учебных заведений с учетом конкретной специфики учреждения и возраста обучающихся.

В результате последовательного и методического воспитания личности, начиная с дошкольного возраста, в итоге можно получить высоконравственную, духовно развитую личность, мотивированную к добросовестному исполнению должностных обязанностей. В обществе в будущем сформируется устойчивое уважение к закону [2].

Необходимо понимать, что дети и молодежь являются самым ценным капиталом каждого общества – это его будущее. Постоянная связь и взаимопонимание всех поколений имеют важное значение для абсолютно любого общества. Это – неперемненное условие стабильности мира, оптимизма и ответственности нынешнего поколения перед будущими поколениями.

Нравственное сознание человека формируется на протяжении всей жизни личности в процессе воспитания и образования, а также в процессе утверждения и развития взглядов и, в сущности, являются нормативным выражением таких взглядов. Нравственно-правовое воспитание на более ранних стадиях развития человека особенно важно, потому как именно в детском возрасте ребенок особенно восприимчив к усвоению нравственных норм и требований. Это одна из очень важных сторон процесса формирования личности ребенка. Важная роль в решении задач нравственно-правового воспитания подрастающего поколения принадлежит системе образования. На образовательные учреждения возложена не только образовательная задача, но и велика их роль в воспитании человека, гармонически сочетающего в себе моральную чистоту, духовное богатство и законопослушность. Значение образовательных учреждений для воспитательной работы проистекает из того, что в них работают люди именно с педагогическим образованием и стажем, а также находится целевая аудитория – дети и подростки – молодежь, где они принципиально доступны для воспитательного воздействия.

Список использованных источников

1. Бондарев А.С. Правовая пропаганда и обучение – формы правового воспитания: понятие и средства воздействия // Вестник Пермского университета. Юридические науки. – 2018. – № 1.
2. Певцова Е.А. Правовое воспитание как средство формирования правовой культуры. Современное право. – 2023. – № 8. – С. 10.
3. Певцова Е.А. Эффективность правового регулирования в сфере образования: вопросы теории и практики // Право и образование. – 2021. – № 2.
4. Чикаева Т.А. Особенности российского правосознания и проблемы построения правового государства в России // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2020. – № 12 (38): в 3-х ч. – Ч. 1.

Федорчук Юлия Михайловна,
доктор экономических наук, доцент,
главный научный сотрудник,
ФГАНУ «Федеральный институт цифровой
трансформации в сфере образования (ФИЦТО)»,
г. Москва, Россия
e-mail: lj741@yandex.ru

ОБЗОР СТРАТЕГИЙ ДОЛГОСРОЧНОГО РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ВЕДУЩИХ СТРАН

Аннотация. Статья рассматривает стратегии долгосрочного развития образования ведущих стран как пространство возможностей или сценарный коридор для национальной образовательной политики. Обосновывается двойной императив: развивать систему в русле глобальных трендов, одновременно обеспечивая национальный суверенитет, функциональность, учитывающую культурные особенности и приоритеты российского общества и экономики. Подчёркивается, что образование, в первую очередь не только обеспечивает реализацию общественных и социально-экономических запросов, но и является драйвером научно-технологического прогресса и формирования человеческого капитала.

Ключевые слова: образовательная стратегия, национальные приоритеты, система образования, целевые установки.

Fedorchuk Yulia Mikhailovna,
Doctor of Economics, Associate Professor,
Chief Researcher,
Federal Institute of Digital Transformation in Education,
Moscow, Russia
e-mail: lj741@yandex.ru

REVIEW OF LONG-TERM EDUCATION DEVELOPMENT STRATEGIES IN LEADING COUNTRIES

Abstract. This article examines long-term education development strategies in leading countries as a space of opportunity or a scenario corridor for national education policy. It substantiates a dual imperative: to develop the system in line with global trends while simultaneously ensuring national sovereignty and a functionality that considers the cultural characteristics and priorities of Russian society and the economy. It emphasizes that education, first and foremost, not only ensures the fulfillment of social and socioeconomic needs but also drives scientific and technological progress and the development of human capital.

Key words: educational strategy, national priorities, education system, targets.

Образование выступает ключевым социальным институтом, обеспечивающим воспроизводство и развитие человеческого капитала и принципиально отличающим человеческое общество от остальных живых существ. Накопленный человечеством массив знаний институционализирован в системе образования и передаётся от поколения к поколению посредством формальных и неформальных образовательных практик. В связи с этим образование объективно приобрело статус глобального общественного блага и становится предметом приоритетного внимания, регулирования и научного анализа в мировом масштабе.

В наднациональном пространстве формируются и реализуются долгосрочные стратегии развития образования, продвигаемые такими межгосударственными и международными организациями, как ООН, ЮНЕСКО, Всемирный банк, Организация экономического сотрудничества и развития и др. Агрегирование их аналитических материалов, стратегических документов и форсайт-исследований позволяет выделить ряд сквозных направлений трансформации образовательных систем в большинстве стран мира. В настоящее время к числу таких приоритетных направлений относятся:

1. Цифровизация образования, включающая развитие цифровой инфраструктуры, широкое внедрение технологий искусственного интеллекта, масштабирование онлайн-обучения, а также формирование систем непрерывного обучения цифровым навыкам на протяжении всей жизни.

2. Обеспечение инклюзивности и справедливого доступа к образованию, что предполагает снижение образовательного неравенства и целевую поддержку уязвимых групп населения (детей с ограниченными возможностями здоровья, мигрантов, представителей этнических и культурных меньшинств и др.).

3. Внедрение компетентностного подхода и приоритизация развития навыков XXI века, включая креативность, критическое мышление, коммуникативные и кооперативные компетенции, а также расширение STEM-образования (наука, технологии, инженерия, математика).

4. Интеграция повестки устойчивого развития в образовательную политику и практику, реализация Целей устойчивого развития (ЦУР) ООН средствами образования, развитие экологического образования и формирование установки на глобальное гражданство и ответственное поведение.

Организация экономического сотрудничества и развития (OECD) один раз в три года публикует доклад «Тенденции, формирующие образование» [1]. В выпуске 2025 года акцентируется внимание на ряде структурных вызовов. Отмечается рост числа глобальных конфликтов и усиление геополитической напряжённости, что приводит к перераспределению государственных бюджетов в пользу секторов безопасности и обороны в ущерб долгосрочным приоритетам, включая образование. Увеличение масштабов международной миграции порождает сложные политические и социальные задачи, для решения которых образовательные системы вынуждены выстраивать межсекторное взаимодействие с другими сферами государственного управления, способствуя социальной сплочённости, интеграции мигрантов и формированию у них

навыков, необходимых для полноценного участия в экономической и общественной жизни. Меняющаяся геополитическая конфигурация осложняет международное научно-образовательное и исследовательское сотрудничество, актуализируя поиск баланса между требованиями безопасности и принципами открытой науки. Параллельно распространение удалённых форм занятости и цифровых технологий трансформирует личную и профессиональную жизнь, что ставит перед образованием задачу адаптации к новым форматам труда и коммуникации. Обострение климатического кризиса усиливает необходимость включения в содержание образования установок на устойчивый образ жизни, ответственное потребление и экологически ориентированное поведение. Быстрые социальные трансформации создают новые возможности для отдельных групп населения, но вместе с тем способны углублять уже существующее социально-экономическое неравенство. Технологический прогресс радикально изменяет содержание труда, структуру занятости и характер социальных взаимодействий. В этих условиях перед системами образования встаёт комплекс вопросов: как обеспечивать устойчивость и адаптивность обучающихся, поддерживать их способность к самореализации и одновременно готовить к функционированию в высоко динамичном и нестабильном рынке труда. Отдельного рассмотрения требует направление ускоренного развития технологий, прежде всего в сфере искусственного интеллекта (ИИ), что предопределяет необходимость его приоритетного учёта в сценариях и стратегиях долгосрочного прогнозирования. Глобальные макротенденции, как правило, обеспечивают лишь обобщённое, агрегированное представление о происходящих изменениях, маскируя существенные различия в положении различных социально-демографических групп разных стран. Указанные вызовы инкорпорируются в систему общих стратегических целей в сфере образования, однако механизмы и инструменты их реализации в ведущих странах существенно диверсифицированы и зависят от социально-экономического контекста и иерархии национальных приоритетов.

Так, в Соединённых Штатах Америки наряду с традиционными целями образования - подготовкой к жизни в демократическом обществе, формированием академических компетенций и развитием критического мышления - в качестве приоритетного направления обозначено развитие STEM-образования (science, technology, engineering, mathematics). При Национальном совете по науке и технологиям функционирует специализированный Комитет по STEM, который с периодичностью один раз в пять лет обновляет национальную стратегию STEM-образования. Стратегическая целевая установка формулируется как обеспечение мирового лидерства США в области STEM-грамотности, инноваций и занятости [2]. В долгосрочной перспективе акцент делается на формировании информированного, технологически компетентного гражданина и потребителя в условиях всё более сложной технологической среды, что предполагает владение цифровыми устройствами и ключевыми STEM-навыками.

Реализация данной стратегии конкретизируется в трёх взаимосвязанных задачах:

- обеспечение цифровой грамотности и освоения базовых STEM-навыков каждым гражданином, исходя из предположения, что общество с высоким уровнем STEM-грамотности будет лучше адаптировано к быстрым технологическим изменениям и более полно включено в гражданскую жизнь;

- предоставление всем гражданам возможностей пожизненного доступа к высококачественному STEM-образованию при одновременном обеспечении принципов равенства и инклюзивности в данной сфере;

- подготовка STEM-кадров будущего – как специалистов с высшим STEM-образованием, так и работников квалифицированных профессий, не требующих четырёхлетней программы обучения, – посредством создания индивидуализированных образовательных траекторий, мотивирующих и подготавливающих обучающихся к выбору и построению карьеры в STEM-сфере.

Указанные задачи конкретизируются в ряде взаимосвязанных подзадач:

1. Формирование и укрепление стратегических партнёрств посредством содействия развитию экосистем STEM, расширения возможностей непрерывного обучения и профессиональной подготовки без отрыва от производства, а также адаптации и тиражирования успешных мировых практик в данной сфере.

2. Вовлечение обучающихся в междисциплинарные направления, стимулирование инновационной деятельности и предпринимательства в сфере образования при одновременном обеспечении приоритетной роли математического образования как основы развития STEM-компетенций.

3. Развитие цифровой грамотности и культуры кибербезопасности, формирование цифрового типа мышления и продвижение цифровых образовательных платформ как ключевой инфраструктуры современного образовательного пространства.

Цифровизация образования, как приоритет долгосрочного стратегирования также выделена в Европейском союзе, где в качестве ключевого программного документа выступает Digital Education Action Plan 2021–2027. Это общеевропейская инициатива, принятая в 2020 г. и ориентированная на обеспечение качественного, инклюзивного и доступного цифрового образования в Европе. В рамках данного плана определены следующие стратегические приоритеты:

- развитие высокоэффективной экосистемы цифрового образования, включая продвижение смешанных форм обучения для обеспечения высокого качества и инклюзивности начального и среднего образования;

- создание общеевропейской рамки содержания цифрового образования, а также разработка институциональных планов цифровой трансформации для образовательных организаций;

- подготовка этических рекомендаций по использованию технологий искусственного интеллекта и данных в образовательном процессе для педагогических работников;
- повышение уровня цифровых навыков и компетенций населения в контексте цифровой трансформации, включая развитие механизмов противодействия дезинформации средствами образования и обучения;
- обновление общеевропейской рамки цифровых компетенций с включением навыков, связанных с использованием ИИ и работы с данными, а также разработка Европейского сертификата цифровых навыков (European Digital Skills Certificate, EDSC) как инструмента признания и верификации цифровых компетенций [3].

Особого внимания в контексте анализа долгосрочных стратегий развития национальных систем образования заслуживает образовательная политика Китайской Народной Республики.

В 2025 г. Центральный комитет Коммунистической партии Китая и Государственный совет утвердили новый план развития образования до 2035 г., стратегической целью которого провозглашено формирование системы образования, призванной обеспечивать кадровую, научно-технологическую и ценностно-идеологическую поддержку модернизации страны и реализации концепции «национального возрождения». Согласно данному документу, сильная социалистическая система образования должна опираться на мощное идеологическое и политическое руководство, высокую конкурентоспособность в сфере подготовки кадров, развитую научно-технологическую базу, устойчивые социальные гарантии, широкий общественный консенсус (социальную синергию) и возрастающее международное влияние. Согласно стратегии, к 2027 г. планируется формирование целостной системы качественного образования и существенное улучшение институциональных и организационных условий для самореализации и развития талантов, что, как ожидается, обеспечит устойчивый приток в экономику высококвалифицированных, инновационно мыслящих специалистов. Предполагается создание полноформатного общества, ориентированного на обучение на протяжении всей жизни. Данная целевая установка позиционируется как первый национальный план действий, прямо нацеленный на превращение Китая в одну из ведущих мировых держав в сфере образования.

Особое внимание в документе уделяется ускоренному развитию передовых исследовательских университетов, стимулированию участия зарубежных университетов высокого уровня, прежде всего в области науки и техники, в реализации совместных программ на территории Китая, а также активному продвижению программ профессиональной подготовки и повышения квалификации в аспирантуре. Отдельным приоритетом обозначено формирование гибкого механизма оперативной корректировки номенклатуры учебных дисциплин и направлений подготовки в соответствии с динамикой научно-технологического развития и национальными стратегическими приоритетами. Китай намерен реализовывать масштабные программы

фундаментальных и междисциплинарных прорывных исследований, одновременно создавая институциональную и культурную среду, поощряющую научный поиск и допускающую риск неудач как неотъемлемый элемент инновационного процесса. Подчёркивается, что формирование такой среды рассматривается в качестве ключевого условия подготовки высококвалифицированных преподавателей и учёных, способных обеспечить лидерство Китая в области образования и научно-технологического развития [4].

В 2024 г. в КНР в целях удовлетворения потребности в кадрах для стратегически значимых отраслей экономики была проведена масштабная реструктуризация системы подготовки специалистов. В рамках данной трансформации была пересмотрена структура образовательных программ: скорректировано более одной пятой всех реализуемых направлений подготовки, открыто 1673 новых программы бакалавриата, ориентированных на обеспечение реализации национальных стратегий, и, напротив, исключено 1670 программ, признанных не соответствующими актуальным задачам экономического и социального развития. Данные меры призваны способствовать модернизации стратегически значимых отраслей и ускоренному развитию высокотехнологичного сектора экономики КНР. Существенное место в образовательной стратегии занимает политика открытости. Китай планирует наращивать потенциал в области подготовки и привлечения специалистов из-за рубежа, расширять молодежные обмены с другими государствами, а также внедрять программы международных летних школ.

В настоящее время в КНР завершается разработка 15-го пятилетнего плана экономического и социального развития на 2026–2030 гг., в рамках которого особый акцент делается на расширении и качественном совершенствовании системы высшего образования, а также на увеличении контингента студентов, обучающихся по программам бакалавриата. В качестве одного из ключевых направлений обозначено формирование национальных междисциплинарных центров и развитие системы подготовки молодых научно-технических кадров в университетах в тесной кооперации с региональными центрами трансфера технологий и институтами перспективных исследований, что призвано обеспечить более эффективную интеграцию научно-технических достижений в производственную сферу.

Особого внимания в контексте анализа долгосрочных образовательных стратегий заслуживает Сингапур, поскольку его национальная система образования устойчиво демонстрирует одни из самых высоких результатов в мире, что связывается с жесткой дисциплинарной организацией учебного процесса, приоритетом STEM-направлений и институционализированной ориентацией на инновации.

Ключевым элементом сингапурской модели является стратегия образования SkillsFuture, ориентированная на обучение на протяжении всей жизни и системное развитие навыков граждан. Инициатива была запущена в 2015 г. и реализуется агентством SkillsFuture Singapore при Министерстве образования. Ее основная цель заключается в обеспечении населения

компетенциями, соответствующими требованиям экономики будущего, а также в содействии адаптации трудоспособного населения к структурным изменениям в экономике, процессам автоматизации и быстрому технологическому прогрессу [5]. Стратегия SkillsFuture институционализирует принцип непрерывного образования как ключевого условия поддержания конкурентоспособности национальной рабочей силы. Осваиваемые в ее рамках навыки имеют высокую степень корреляции с запросами работодателей, что повышает вероятность успешного трудоустройства как для выпускников программ, так и для специалистов на ранних этапах карьеры.

Особого внимания в контексте анализа долгосрочных образовательных стратегий заслуживает опыт Финляндии, являющейся одним из признанных лидеров международных сопоставительных исследований в сфере образования. Начиная с 2000-х годов в стране реализуется комплекс реформ, основанных на принципах гибкости, индивидуализации образовательных траекторий и сотрудничества между участниками образовательного процесса. Указанные принципы концептуально соотносятся с бирюзовым уровнем спиральной динамики в интерпретации Д. Бека и К. Кована, отражающим более высокие стадии эволюционного развития социальных систем. В результате финская система образования стабильно демонстрирует высокие показатели качества освоения знаний и субъективной удовлетворенности обучающихся условиями и результатами обучения.

Ключевой целевой установкой выступает не столько построение предельно адаптивной и экономически эффективной социально-экономической системы, максимально ориентированной на удовлетворение агрегированных потребностей общества, сколько формирование гармоничной образовательной среды, обеспечивающей благополучие каждого индивида и способствующей устойчивому развитию общества в целом [6].

Анализ долгосрочной стратегии развития образования Республики Корея показывает, что национальная система образования функционирует в условиях стремительного демографического старения: страна демонстрирует один из самых высоких темпов роста индекса старения населения среди государств – членов ОЭСР. В настоящее время реализуется пятый Комплексный план развития непрерывного образования на 2024–2029 годы, в рамках которого непрерывное образование рассматривается как ключевой инструмент адаптации к увеличению продолжительности активной фазы жизни и к растущей значимости так называемой «второй жизни» после выхода на пенсию в возрасте 60 лет. В этих условиях возрастает доля образовательной политики в структуре социальной политики и системы социального обеспечения.

Рынок непрерывного образования в Республике Корея в последние годы демонстрирует значительный количественный рост, однако этот рост сопровождается «инфляцией» академических кредитов, обусловленной низким качеством ряда программ и недостаточной их признанностью на рынке труда и в обществе. Лица, обучающиеся в течение всей жизни, нередко сталкиваются с заниженной общественной оценкой, что, в совокупности с указанными

институциональными проблемами, способствует углублению образовательного неравенства. Наиболее уязвимыми группами в данном контексте являются лица с низким уровнем образования, сельские жители, экономически неактивное население, временные и поденные работники, а также граждане с низкими доходами. В связи с этим стратегическим приоритетом провозглашается институциональная реорганизация системы непрерывного образования с акцентом на обеспечение качества, признания результатов обучения и их связи с рынком труда [7].

Ключевые вызовы, определяющие рамки образовательной политики, включают: экстремально низкий коэффициент рождаемости (0,7), формирование сверхстареющего общества (по прогнозам, к 2040 году численность молодежи снизится до 3,18 млн человек, что составит лишь 50 % от уровня 2023 года), рост расходов на социальное обеспечение (с 3,8 % ВВП в 1997 году до 13 % в 2020 году), что порождает риски нарастания бюджетного дефицита и межпоколенческого разрыва. Ожидаемый к 2035 году дисбаланс между расходами на социальное обеспечение и налоговыми поступлениями усиливает необходимость развития непрерывного образования как инструмента поддержания занятости и повторного трудоустройства, в противовес исключительно денежным мерам поддержки в условиях стареющего общества. Дополнительным вызовом является высокий уровень безработицы среди молодежи, приводящий к снижению налоговой базы и, как следствие, стимулирующий политику расширения занятости и переподготовки лиц среднего возраста для долгосрочного поддержания устойчивости системы социального обеспечения.

В долгосрочной перспективе стратегическое направление развития образовательной политики Республики Корея связано с формированием экономики и общества высокой добавленной стоимости. Расширение наукоемких отраслей и секторов, создающих высокую добавленную стоимость, рассматривается как ключевой фактор национального экономического роста. В этом контексте положения южнокорейской стратегии соглаются с установками стратегии ЕС «Европа 2020», согласно которой переход к экономике, основанной на знаниях, креативности и инновациях, предполагает опору на эффективную систему непрерывного образования как механизм постоянного обновления и углубления компетенций на протяжении всей жизни.

В контексте анализа стратегий долгосрочного развития образования в ведущих странах существенный интерес представляет японский опыт, в первую очередь реализация концепции «Общество 5.0» (Society 5.0, Super Smart Society). Данная концепция позиционируется как комплексная социально-экономическая и культурная стратегия трансформации общества на основе повсеместной интеграции цифровых технологий во все сферы жизнедеятельности [8]. В Пятом базовом плане в области науки и технологий Японии (2015 г.) в качестве ключевых технологических направлений, обеспечивающих реализацию «Общества 5.0», выделены следующие шесть групп:

- технология, расширяющая когнитивные и сенсорные возможности человека, а также его способности к управлению в киберфизических системах;
- аппаратные технологии искусственного интеллекта и прикладные ИИ-системы;
- саморазвивающиеся технологии обеспечения безопасности для ИИ-приложений;
- высокоэффективные сетевые технологии в сочетании с передовыми устройствами ввода и вывода информации;
- технологии производственных систем нового поколения, ориентированные на упрощение массовой кастомизации;
- новые измерительные технологии, адаптированные к требованиям цифровых производственных процессов.

Например, к числу стратегий, ориентированных на формирование нового технологического уклада, относятся германская стратегия High-Tech Strategy 2025, предполагающая приоритетное использование новейших технологий, включая Интернет вещей (IoT), в обрабатывающей промышленности, а также американская инициатива Industrial Internet, нацеленная на создание интегрированных решений, объединяющих информационные процессы с производственными системами.

Переход к обществу нового типа сопряжен с необходимостью преодоления ряда структурных и институциональных барьеров, к числу которых относится избыточная бюрократизация, инерционность существующих институтов публичной власти, а также действующие нормативно-правовые режимы, потенциально способные тормозить технологический и социальный прогресс. Особое значение при этом придается формированию новой базы знаний и компетенций, обеспечивающей массовый доступ к использованию передовых цифровых технологий.

Таким образом, проведённый анализ свидетельствует о том, что, наряду с общими для большинства национальных образовательных систем глобальными вызовами, существенную роль играют внутренние, специфические для каждой страны факторы, обусловленные особенностями её социально-экономического развития и культурно-исторического контекста. Объединяющим трендом для ведущих стран мира выступает стремительное распространение цифровых технологий и инструментов искусственного интеллекта, что обуславливает необходимость масштабной подготовки как потребителей, так и производителей соответствующих решений в кратко- и среднесрочной перспективе. Старение населения детерминирует ускоренное развитие систем непрерывного образования и обуславливает смещение акцентов в сторону постоянного обновления компетенций взрослого населения, включая предпенсионные и пенсионные возрастные группы, с целью их более полного включения в экономическую активность. Практически для всех развитых стран актуализируется проблема иммиграции и именно система образования становится ключевым механизмом интеграции мигрантов в культурное, социокультурное и технологическое пространство принимающего общества.

Научно-технологический прогресс требует глубокой трансформации структуры профессионального образования, приоритетного развития междисциплинарных направлений, а также более тесной интеграции образовательных организаций различных уровней друг с другом и с реальным сектором экономики. Нарастающий спрос на высококвалифицированные инженерные кадры делает развитие STEM-образования одной из стратегических задач, однако во многих странах фиксируется снижение интереса к математике и основанным на ней дисциплинам в старшей школе. В этой связи особое значение приобретает система дошкольного образования, оно перестаёт выступать системой присмотра и ухода и превращается в пространство педагогических инноваций и исследований, направленных на раннюю интеграцию языка и культуры страны, формирование основ математического и цифрового мышления, учебной мотивации и системы воспитательных влияний в национальном культурном коде.

Общим приоритетом для ведущих образовательных систем становится забота о физическом и психическом здоровье подрастающего поколения. На уровне образовательной политики это реализуется через расширение объёма ежедневной физической активности, совершенствование школьного питания с учётом принципов здорового образа жизни и внедрение программ психологической поддержки. Подобные меры рассматриваются не только как гуманитарный, но и как экономически целесообразный вклад, поскольку вложения в здоровье детей и молодёжи многократно окупаются в системе социального и медицинского обеспечения в долгосрочной перспективе.

Различия в стратегических приоритетах развития образования определяются не только набором внутренних вызовов, но и национальным культурным кодом. В одних странах доминирует установка на достижение лидирующих позиций в мировой экономике, науке и образовании, закрепление статуса глобального лидера, в других – основным концептом выступает удовлетворённость граждан собственным образованием и системой образования в целом, процессом взросления, качеством жизни и труда после завершения обучения. Несмотря на различие целевых установок и индикаторов эффективности, предлагаемые пути решения и реализуемые меры в ведущих странах оказываются во многом сходными.

Российская система образования, обладая сильными национальными традициями и развитой институциональной инфраструктурой, обладает потенциалом для избирательного заимствования и адаптации лучших мировых практик. Успешное долгосрочное развитие возможно только при условии их критического осмысления и внедрения с учётом отечественного культурно-исторического контекста, демографической специфики и национальных стратегических приоритетов.

Список использованных источников

1. OECD (2025), Trends Shaping Education 2025, OECD Publishing, Paris. – URL: <https://doi.org/10.1787/ee6587fd-en>.

2. Charting a course for success: America's strategy for STEM education. A Report by the Committee on STEM education of the National Science & Technology council). – URL: <https://trumpwhitehouse.archives.gov/wp-content/uploads/2018/12/STEM-Education-Strategic-Plan-2018.pdf>
3. Digital Education Action Plan 2021-2027. Официальный сайт Европейского союза. URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/actions>
4. China unveils blueprint for building strong education system by 2035. The State Council the Peoples Republic of China. – URL: https://english.www.gov.cn/policies/latestreleases/202501/20/content_WS678d85c6c6d0868f4e8eef83.html?utm_source=chatgpt.com
5. Our SkillsFuture Story: Empowering every Singaporean to build future-ready skills for fulfilling careers. Singapore Government Agency Website. URL: <https://www.skillsfuture.gov.sg/>
6. Finland. An official website of the European Union. – URL: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/finland/management-staff-early-childhood-and-school-education>
7. Jeong J., Hong D., Chang J., YoumS Future Strategy of Lifelong Education through Systems Analysis in Republic of Korea: Long-Term Research Conducted Based on Two Surveys in 2016 and 2023. 2023 11(12) DOI:10.3390/systems11120557
8. Ehlers U., Eigbrecht L. Aiming to Build Future Skills for Society 5.0: Educational DX (Digital Transformation) of University Education in Japan. – URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-658-42948-5_28

*Фернандес Хосе Антонио,
специалист,
преподаватель Гаванского университета,
Гавана, Куба
jantofppf46@gmail.com*

КОМПЕТЕНЦИИ ПЕРЕВОДЧИКА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Аннотация. Исходя из своего опыта в качестве переводчика и преподавателя предмета Перевод и Интерпретация, автор смог выявить недостатки, присутствующие в работе переводчика, касающиеся определенных компетенций, без которых работа переводчика не была бы успешной. В связи с этой проблемой была поставлена цель выделить те компетенции, которые, по его мнению, являются необходимыми для работы переводчика и предложить неконвенциональные предложения, которые позволят провести диагностику знаний студентов.

Ключевые слова: перевод, устный перевод, компетенции, педагогическая диагностика.

*Fernandez Jose Antonio,
specialist,
teacher,
University of Havana,
Havana, Cuba
jantofppf46@gmail.com*

COMPETENCIES OF A TRANSLATOR IN THE MODERN WORLD

Abstract. Based on his experience as a translator and interpreter, as well as a professor of Translation and interpretation the author has been able to identify the shortcomings present in the work of translators and interpreters related to certain competencies without which their work would not be successful in light of this issue, the objective was set to highlight those skills and competencies that, in his opinion, are indispensable for the work of translators and interpreters, and to suggest certain unconventional exercises that allow for diagnosing the knowledge of students in the Translation and interpretation course.

Key words: translation, interpretation, competencies, pedagogical diagnosis.

Оригинальный текст на любом иностранном языке пропитан лексическими единицами, синтаксическими формами и текстовыми структурами, которые не характерны для текста на родном языке и которые отличают иностранный язык от родного, помимо классических грамматических и лексических различий [4]. Безусловно, именно из этих различий вытекают трудности и вызовы, которые интерпретация ставит перед переводчиком.

В настоящее время все более очевидной становится важность перевода и интерпретации в процессах глобализации и многосторонности, которые продолжают свое стремительное развитие на протяжении текущего века. Эти процессы невозможно представить без последовательной внутри профессиональной и межкультурной коммуникации, которую могут поддерживать только активное участие переводчиков и интерпретаторов, которые на международном и национальном уровнях, в публичном и частном секторах выполняют свою ценную и полезную профессию

Что такое компетенции?

Это способность специалиста принимать решения на основе знаний, навыков и способностей, связанных с профессией, для решения самых сложных задач, возникающих в сфере его профессиональной деятельности.

В нашем случае, какие компетенции будут основными для переводчика?

Техника концентрации внимания:

Внимание – важнейший процесс на работе переводчика, особенно слуховое внимание, которое фильтрует полученную информацию, сохраняет и обрабатывает ее, моделируя в соответствии со своими целями и интересами.

При рассмотрении концентрации внимания учёные сходятся во мнении, что во всех случаях необходимо иметь фокус внимания, соответствующий интересам человека.

Техника автоматического переключения:

Для работы переводчика крайне важно в совершенстве овладеть техникой автоматического переключения с одного языка на другой. Переключение необходимо для обеспечения немедленной, чёткой и точной передачи сообщения с сохранением первоначального намерения говорящего. Это важный процесс при последовательном и синхронном переводе, а также в других многоязычных коммуникациях, включающий анализ контекста, воспроизведение на языке перевода, управление памятью и культурную адаптацию, среди прочего.

Искусственный интеллект:

Обсуждая тему письменного и устного перевода, нельзя не упомянуть о влиянии искусственного интеллекта на эту сферу деятельности. Его разнообразные приложения, такие как автоматический перевод, распознавание речи и другие, преобразили процесс перевода, предоставив инструменты, способные повысить эффективность, скорость и доступность многоязычного общения.

Однако все эти неоспоримые достижения в области искусственного интеллекта дополняют сложный процесс устного перевода, но на сегодняшний день не могут заменить работу переводчика из-за сложности языка, культурных и эмоциональных нюансов, присутствующих в процессе перевода, а также необходимости глубокого понимания контекста.

Управление стрессом:

Хорошо известно, что профессия устного перевода относится к числу наиболее стрессогенных. На это влияет множество факторов, таких как дефицит времени, сложность переводимого текста, многокультурность и языковое разнообразие, умственная усталость и эмоциональное напряжение.

По этим причинам переводчик должен освоить необходимые методы релаксации, которые позволяют снизить тревожность и справиться со стрессом, вызванным этой важной коммуникативной задачей.

Аналитические и синтетические навыки:

Умение анализировать и синтезировать жизненно важно в силу самой природы устного перевода и условий работы переводчика. Анализ позволяет разбить сложную информацию на более удобные для восприятия части, что помогает переводчику глубже понять элементы, составляющие дискурс. Синтез же позволяет переводчику сформировать связное целое из разрозненных фрагментов информации, что способствует более полному и целостному видению. Очевидно, что анализ и синтез являются взаимодополняющими процессами. В то время как анализ разбивает и исследует элементы целого, синтез группирует эти компоненты, обеспечивая более полное понимание целого.

Обычно между заключением договора на услуги устного переводчика и самим мероприятием проходит очень мало времени, а это означает, что у переводчика остается минимальное время для анализа и синтеза имеющейся документации.

Адаптивность:

Условия, в которых работает переводчик, не всегда идеальны. Часто приходится выполнять эту деликатную работу в некомфортных условиях, таких как чрезмерный производственный шум, проблемы со звуком и трудности с выражением речи говорящего, обусловленные его акцентом, темпом речи и стилем.

Заметки:

Заметки – важный инструмент эффективного перевода. Это очень полезный метод сохранения информации, позволяющий переводчику хранить цифры, имена и важную информацию о сообщении на физическом носителе, что позволяет ему мгновенно получать доступ к большим объемам информации

Диагностика и предложения по оценке:

Диагностика – это термин, включающий в себя измерения и оценку. Она представляет собой конечную точку информационного процесса и отправную точку направляющего вмешательства.

Поскольку целью диагностической оценки является получение информации о состоянии знаний и навыков учащихся, мы подытоживаем, предлагая пакет нетрадиционных упражнений, направленных на оценку логического и аналитического мышления учащихся, их интуиции и креативности, а также их способности работать с различными тематическими областями:

- моделирование реальных жизненных ситуаций.
- чтение исходного текста, понимание его смысла и воспроизведение;
- разделение исходного текста на смысловые блоки, которые учащийся воспроизводит на языке перевода;
- преподаватель читает текст на языке перевода, который учащиеся воспроизводят на языке перевода;
- преподаватель дает учащимся текст для чтения. Текст собирается, учащиеся воспроизводят его на языке перевода. Преподаватель снова раздает текст, и учащиеся переводят его с помощью словарей. Наконец, сравниваются две переведены.

Список использованных источников

1. Delisle, J. y Bastin, G. (1997). *Iniciación a la traducción. Enfoque interpretativo. Teoría y práctica*. Caracas: Universidad Central de Venezuela, Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico
2. Gile, D. (1995). *Basic concepts and models for interpreter and translator training*. Amsterdam: John Benjamins.
3. Hurtado, A. (1999). *Enseñar a traducir: Metodología en la formación de traducto(1999). res e intérpretes. Teoría y fichas prácticas*. Madrid: Edelsa.
4. Iovenko, V. (2009) Traducción e interpreyacion a la luz de la idiosincrasia nacional.Revista Forma y Funcion, Vol.22, No. 1, Bogota , Colombia.
5. Nord, C. (1997). El texto buscado. Los textos auxiliares en la enseñanza de la traducción. *TradTerm*, 4 (1), 101–124

6. Seleskovitch, D. (1968). *L'interprète dans les conférences internationales. Problèmes de langage et de communication*. Paris: Lettres Modernes
7. Núñez Jover, Jorge; Figaredo Curiel, Francisco: "CTS en contexto: la construcción social de una tradición académica", en Núñez Jover, Jorge; Montalvo Arriete, Luis F.; y Figaredo Curiel, Francisco (Compiladores): *Pensar Ciencia; Tecnología y Sociedad*, Editorial "Félix Varela", 2008.

*Хизриева Елена Викторовна,
магистрант,
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»,
г. Ростов-на-Дону, Россия
nancy_sinatra@mail.ru*

РОЛЬ РОДИТЕЛЕЙ В ФОРМИРОВАНИИ ОСНОВ УЧЕБНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация. Проблема аутизма остается острой. Л. Винг ввела понятие «аутистический спектр», учитывая разнообразие проявлений. Э. Блейер (1911) описал аутизм как симптом шизофрении, а Л. Каннер и Г. Аспергер (1943, 1949) – ранний детский аутизм. Родители сталкиваются с трудностями, не зная, с чего начать. Необходимо обратиться к специалистам для разработки плана. Лечение преимущественно немедикаментозное, включающее поведенческие, образовательные и психологические методы. Диагностика проводится с помощью тестов ADOS-2 и ADI-R. Родители должны организовать жизнь ребенка, обучая его социально значимым навыкам, таким как межличностное взаимодействие, сотрудничество и самообслуживание. Важно формировать учебное поведение, включая умение сидеть за столом, реагировать на инструкции и выполнять задания. Это требует времени и индивидуального подхода. Родители играют ключевую роль в коррекционном процессе. Они создают условия для обучения, мотивируют ребенка и помогают ему развиваться. Взаимодействие с ребенком должно быть последовательным и увлекательным, чтобы избежать тревожности и повысить продуктивность. Формирование основ учебного поведения в раннем возрасте показывает положительную динамику. Индивидуальный подход и поддержка родителей помогают детям с РАС успешно адаптироваться в школе и обществе.

Ключевые слова. Расстройство аутистического спектра, учебное поведение, диагностика, дошкольный возраст.

*Khizrieva Elena Viktorovna,
Master's student,
Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education
"Southern Federal University",
Rostov-on-Don, Russia
nancy_sinatra@mail.ru*

THE ROLE OF PARENTS IN SHAPING THE EDUCATIONAL BEHAVIOR OF PRESCHOOL CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Abstract. The problem of autism remains acute. L. Wing introduced the concept of the "autistic spectrum", taking into account the variety of manifestations. E. Bleyer (1911) described autism as a symptom of schizophrenia, and L. Kanner and G. Asperger (1943, 1949) – early childhood autism. Parents face difficulties not knowing where to start. It is necessary to contact specialists to develop a plan. Treatment is predominantly non-medicinal, including behavioral, educational, and psychological methods. The diagnosis is carried out using the ADOS-2 and ADI-R tests. Parents should organize their child's life by teaching them socially relevant skills such as interpersonal interaction, collaboration, and self-care. It is important to develop learning behavior, including the ability to sit at a desk, respond to instructions, and complete tasks. It takes time and an individual approach. Parents play a key role in the correctional process. They create conditions for learning, motivate the child and help him develop. Interaction with the child should be consistent and engaging in order to avoid anxiety and increase productivity. The formation of the foundations of learning behavior at an early age shows a positive trend. Individual approach and parental support help children with ASD successfully adapt to school and society.

Key words: autism spectrum disorder, learning behavior, diagnosis, pre-school age.

На сегодняшний день проблема аутизма достаточно остро стоит во всем мире. Понятие «аутистический спектр» ввела британский врач-психиатр Л. Винг, так как одно и то же нарушение могло проявляться различным образом, характеризоваться обилием симптомов различной степени тяжести и по-разному могли изменяться у одного и того же человека в процессе его развития. Швейцарский психиатр Э. Блейер в 1911 году первым охарактеризовал аутизм как симптом, при котором встречаются тяжелые нарушения взаимодействия с реальностью у взрослых, страдающих шизофренией. Ранний детский аутизм описал австрийский психиатр Л. Каннер (1943 г., синдром Каннера), а после австрийский психиатр Г. Аспергер (1949 г., синдром Аспергера). В то время большинством авторов аутизм понимался как «разобщенность человека с внешним миром».

Статистика заболевания растет с каждым днем. Если обратиться к цифрам, то на данном этапе регистрируется 1 ребенок из 31 с РАС. А по информации Всемирной организации здравоохранения это каждый 100-ый ребенок на планете. РАС все больше привлекает внимание исследователей, врачей, психологов и педагогов.

Нарушения у ребенка с РАС наблюдается практически во всех его областях: когнитивной, коммуникативной, сенсорной, моторной, внимание, мышление, память и речь. Наибольшую проблему также составляет диагностика и коррекция. Так как данный синдром на первоначальных этапах себя может не проявлять и только к 2–3 годам можно заметить, что ребенок значительно от-

личается от сверстников по развитию некоторых навыков, а со временем это отставание становится всё более ярко выраженным.

Родители начинают сталкиваться с рядом проблем. Сначала они не знают с чего им начать. Откуда будет их начало на пути к коррекции. В младшем возрасте, без ярко выраженных симптомов, очень трудно заметить, что происходит что-то не то и не так. Родители стараются прибегать ко всем доказанным и не доказанным методикам в попытке исправить ситуацию: «вылечить» ребенка. В данной ситуации нужно сразу обратиться в медицинское учреждение для установления правильного маршрута. Когда есть четко выстроенная цепочка действий, легче выполняются поставленные задачи.

Если мы обратимся к клиническим рекомендациям по РАС, то можно отметить, что картина по данному расстройству остается в своём большинстве загадкой. Само возникновение не до конца изучено, нет четкой системы маршрута, нет определенной диагностики, как и лекарств, которые имели бы доказательную базу. Основные методы лечения РАС носят преимущественно немедикаментозный характер и включают поведенческие, образовательные и психологические вмешательства. В плане диагностики, наиболее лучшие результаты по проведению скрининга показали тесты ADOS-2 и ADI-R.

Картина проявления РАС достаточно многообразна, иногда она может сопровождаться другими диагнозами, что затрудняет в будущем коррекцию ребёнка, но вместе с тем фармакологические средства могут быть эффективными при лечении коморбидных расстройств, включая повышенную раздражительность, самоповреждающее поведение, агрессию, тревогу, депрессию, обсессивно-компульсивное расстройство (ОКР), кататонию, синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) или без нее (СДВ), расстройства сна. При РАС значительно чаще, чем в популяции встречается расстройство интеллектуального развития (умственная отсталость) и специфические расстройства развития речи, в том числе расстройства артикуляции и заикание. Поэтому целесообразно подключать не только медицинское вмешательство, но и педагогическую коррекцию.

В основном родители у своих детей, которым диагностировали РАС замечают, что они достаточно раздражительны, наблюдается агрессия и аутоагрессия, они могут не откликаться на свое имя, не понимать обращенную речь, контролировать свои эмоции, возникают различные страхи и расстройство поведения. Зачастую дети, как будто живут в своем, созданном мире. Им тяжело идти на контакт, поэтому возникает большая проблема социализации. Хочется обратить внимание на то, что степень выраженности РАС может быть многообразна. От легкого поражения, то тяжелого случая.

На сегодняшний день толерантность в обществе к людям с РАС возросла, но она не идеальна. Существуют различные коррекционные детские сады и группы, школьные классы, спортивные секции, театральные кружки и не только. Такое развитие может только радовать и давать надежду и веру в лучшее. Но, чтобы ребенку с РАС можно было ужиться в данной социальной обстанов-

ке, нужно работать над поведением и навыками ребенка не только педагогу, а в первую очередь родителю, так большую часть времени он проводит дома.

Воспитание и обучение аутичного ребёнка ложится на плечи родных людей: позиция родственников не может быть только сострадательной, чтобы помочь ребёнку с аутизмом родители должны организовать его жизнь, продумывая и учитывая даже мелочи. Специалист может помочь, научить, поддержать, подсказать, направить, но путь познания окружающего мира аутичный ребенок может пройти только вместе с родными и близкими людьми.

Важным этапом в жизни ребенка с РАС является формирование основ учебного поведения. Сам термин «учебное поведение» у детей с РАС включает в себя умение имитировать действия взрослого и выполнять его просьбы в различных ситуациях. Учебное поведение это:

1. Способность спокойно сидеть за рабочим столом;
2. Умение реагировать на инструкции и обращенную речь;
3. Внимательно смотреть, слушать задание и взрослого;
4. Использование предметов на рабочем столе по назначению;
5. Выполнение заданий целенаправленно.

Формирование основ учебного поведения у детей с РАС требует длительной работы. На этом пути могут встречаться некоторые трудности, такие как восприятие заданий и инструкций, невозможность работать самостоятельно, наличие стереотипий, всплески нежелательного поведения.

Если эту проблему не решить или решить ее частично, то работа ученика в будущем может быть не продуктивной, он не сможет овладеть такими навыками как письмо, счет, чтение. Таким образом, специально организованная коррекционная работа с детьми с РАС по формированию учебного поведения является актуальной и практически значимой.

Родительская роль и подход к подготовке ребенка к формированию учебного поведения очень важен. Как только семья встает на путь коррекции, нужно обучать ребенка социально-значимым навыкам. Социально значимые навыки – это умения, которые помогают детям с расстройствами аутистического спектра (РАС) взаимодействовать с окружающими, сообщать о своих потребностях, вести беседы, выбирать уместное поведение. Дефицит этих навыков – отличительная черта РАС, и для их развития необходимо специально организованное обучение. К таким навыкам относят: межличностное взаимодействие, игры и времяпровождение, сотрудничество и самообслуживание. Родители должны участвовать в коррекционном процессе, обязательно помогать в освоении этих навыков.

Помощь ребенку с РАС важна не только в раннем детстве, но и в последующие его периоды. Когда дети пребывают в общеобразовательных учреждениях возрастает ответственность и роль родителей. Зачастую одной из проблем становится именно взаимодействие между образовательным учреждением и родителями ввиду того, что ребенок с РАС, не имеет основ учебного поведения, что затрудняет его нахождение в школе и дальнейшее обучение. Родители – это важные люди в жизни любого ребенка. Они задают тон, учат постепенно

ребенка как правильно вести себя, важным жизненным навыкам. Их роль неоспорима.

В домашней обстановке ребенку будет легче и спокойнее обучаться чему-то новому. Важно установить руководящий контроль. Здесь понимается умение родителя управлять поведением ребёнка. Обязательно наладьте сотрудничество с вашим ребенком, мотивируйте его, ребенку с вами должно быть комфортно и интересно. Ведь, именно через родителя, ребенок может получать новый позитивный опыт. Сделайте ваше взаимодействие увлекательным. Стройте ваше сотрудничество последовательно, это поможет избежать у ребенка тревожности и сделать его более продуктивным. Он будет знать, что ему ожидать в будущем. Хвалите и поощряйте ребенка! Это очень важно для него. Ребенок будет понимать, что он движется в правильном направлении.

Если вам сложно усадить ребенка за стол, научите его играть сначала на полу. Проанализируйте, что любит ваш ребенок, какие у него предпочтения, некоторые из них можно использовать как подкрепление. Играйте в его любимую игру за столом и поощряйте, но за то, что он, например, посидел за столом спокойно 5 минут. Ведь, наша основная цель, научить ребенка спокойно сидеть за столом. Со временем увеличивайте время нахождения за столом.

Организируйте рабочее пространство вашего ребенка. Можете выбрать даже вместе какие-то предметы для рабочего места, которые ему нравятся. Не давите на ребенка, дайте ему не много свободы. Если вы видите, что он не готов играть, садиться за стол, то сообщите: «Хорошо, сейчас мы с тобой это делать не будем, давай вернёмся к игре позже!» Это поможет избежать проявления нежелательного поведения.

Формирование основ учебного поведения в раннем возрасте с помощью родителей показывает положительную динамику. Там, где участие родителей было интенсивным и плотным, дети с РАС, посещая учебное заведение показывали отличные успехи в учебе. Важно, к каждому такому ребенку использовать индивидуальный подход, те методики и пособия, которые подходят только ему. Родитель может следить за динамикой процесса, используя диагностические инструменты в паре со специалистами. Важно родителю поддерживать своего ребенка, создавайте спокойную обстановку. Совместно обсуждайте проблемы и достижения с ребенком, разговаривайте с ним. Ведь вовремя выявленные трудности, позволят принять меры для их устранения.

Список использованных источников

1. Аршатская, О.А. О психологической помощи детям раннего возраста при формирующемся синдроме детского аутизма: взаимодействие специалистов и родителей / О.А. Аршатская // Дошкольное воспитание. – 2006.
2. Бейкер, Б.Л. Путь к независимости: обучение детей с особенностями развития бытовым навыкам / Б. Л. Бейкер, А. Д. Брайтман. – М.: Теревинф, 2000.
3. Моржина Е.В. Формирование навыков самообслуживания на занятиях и дома / Е.В. Моржина. – М.: Теревинф, 2006.

4. Морозов, С.А. Современные методы коррекции аутизма / С.С. Морозов // Папам и мамам об особых детках. – 2008. – № 122.
5. Никольская, О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С.Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 1997.

Ширинская Валерия Ярославовна,
студентка 2 курса,
ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет»,
г. Мелитополь, Россия
valerixmx@icloud.com;

Сечкарь Юлия Александровна,
старший преподаватель кафедры географического
и исторического образования,
ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет»,
г. Мелитополь, Россия
jualse2810@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: ИСТОРИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ И СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕНДЫ

Аннотация. Педагогическая диагностика представляет собой фундаментальный процесс, направленный на глубокий анализ образовательных результатов и идентификацию потребностей обучающихся. Ее значение заключается не только в оценке достигнутого уровня знаний и компетенций, но и в формировании целенаправленных стратегий дальнейшего развития. Данное исследование охватывает исторические вехи становления педагогической диагностики, ее концептуальные основы и актуальные тенденции, вступающие в резонанс с современными образовательными реалиями.

Ключевые слова: педагогическая диагностика, образовательный процесс, преподаватель, обучающиеся, цифровизация, индивидуализация обучения.

Shirinskaya Valeria Yaroslavovna,
the 2nd year student,
Melitopol State University,
Melitopol, Russia
valerixmx@icloud.com;

Sechkar Yulia Alexandrovna,
Senior Lecturer at the Department of Geographical and Historical Education,
Melitopol State University,
Melitopol, Russia
jualse2810@mail.ru

PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS IN HIGHER EDUCATION: HISTORICAL CONTEXT AND CURRENT TRENDS

Abstract. Pedagogical diagnostics is a fundamental process aimed at a deep analysis of educational outcomes and the identification of students' needs. Its significance lies not only in assessing the achieved level of knowledge and competencies, but also in shaping targeted strategies for further development. This study covers the historical milestones of the development of pedagogical diagnostics, its conceptual foundations, and current trends that resonate with modern educational realities.

Keywords: pedagogical diagnostics, educational process, teacher, students, digitalization, and individualization of learning.

Необходимость оценивать знания и навыки, которая лежит в основе педагогической диагностики, возникла еще в древние времена, параллельно с развитием образования как социального института. Уже в античности учителя использовали различные методы для определения уровня подготовки учеников. Однако лишь в XIX веке, с распространением тестирования и стандартизированных оценок, педагогическая диагностика начала формироваться как системная практика.

Период 60-х годов XX века, по мнению историков педагогики, ознаменовался значительным подъемом в области педагогических измерений. Это время характеризовалось возвращением к практикам 1920-30-х годов и введением в научный оборот понятия «педагогическая диагностика» немецким ученым К. Ингенкампом в 1968 году. Он утверждал, что диагностика, даже в своей ранней форме, всегда была неотъемлемой частью педагогической деятельности, повышая ее результативность.

В Советском Союзе в 1960-х годах возникла потребность в отечественных диагностических методиках, что стимулировало попытки их автоматизированной обработки в Москве и Ростове. Целью этого нового направления было совершенствование системы образования через систематический анализ диагностической информации. Однако, недостаточная «диагностичность» самой образовательной системы препятствовала развитию соответствующей подготовки педагогов.

В 1970–1980-е годы научная работа в области педагогической диагностики приобрела опытно-экспериментальный характер, с акцентом на разработку и тестирование авторских методик. Этот период также отмечен повышенным интересом к истории педагогики и педологии 1920-1930-х годов. Исследованиями в этой сфере занимались такие ученые, как А.С. Белкин, Б.П. Битинас, Н.К. Голубев и другие, при этом их взгляды на предмет и задачи диагностики различались [3].

Значительным шагом вперед в 1980–1990-е годы стало формирование четкого понятийного аппарата и теоретическое обоснование процесса диагностирования. В современной науке существует множество трактовок педагогической диагностики. Так, Л.Н. Давыдова определяет ее как разновидность по-

знавательной деятельности, подчиняющуюся гносеологическим принципам, как процесс «измерения» внутреннего состояния объекта по определенным признакам и как специфический вид педагогической деятельности со своей структурой [2, 5].

Профессиональная диагностическая деятельность преподавателей высшей школы имеет свою уникальную историю. Зарождение проблемы подготовки педагогических кадров в России можно отнести к началу XVIII века, когда в Санкт-Петербурге была основана Академия Наук. Члены Академии не только занимались научными исследованиями, но и преподавали, стремясь к совершенствованию знаний. В то время о целенаправленном использовании педагогической диагностики речи не шло. Ситуация изменилась с открытием Московского университета в 1755 году, что сделало вопрос подготовки научно-педагогических кадров еще более актуальным. В 1779 году при университете была создана учительская семинария, призванная готовить преподавателей для гимназий и самого университета. С самого начала своего существования профессора уделяли особое внимание тем студентам, которые проявляли повышенный интерес к наукам и стремились связать свою жизнь с преподаванием и исследованиями. Между профессорами и студентами, остававшимися при университете для дальнейшего обучения, устанавливались тесные духовные связи. Именно в этот период можно увидеть первые основы педагогической диагностики [3].

Современная диагностика в высшей школе прошла долгий путь развития, являясь результатом эволюции социально-экономических отношений и развития школьной диагностики. Анализируя исторические этапы, можно выделить условно следующие стадии становления педагогической диагностики:

1. Додиагностический период (до середины XIX века). На этом этапе понятие диагностики отсутствовало. Однако отдельные ее элементы применялись в средней и высшей школе. Активно развивались естественные науки, такие как физиология и психология (экспериментальная и педагогическая), что создавало предпосылки для объективного изучения личности ученика и студента.

2. Педологический период (конец XIX – середина XX века) ознаменовался появлением новой науки – педологии, которая включала в себя элементы диагностических исследований и уточняла методики экспериментальных педагогических исследований. Однако педология подверглась критике и была объявлена лженаукой в 1936 году. По мнению современных историков педагогики, это привело к «бездетной» педагогике, где комплексное изучение личности обучающегося отошло на второй план.

3. Становление диагностики (середина XX – конец XX века). Этот период характеризуется «осторожным возвращением» к использованию анкетирования и психодиагностических тестов в педагогической психологии и педагогике. Активно разрабатывались философские концепции личности и методы ее изучения. Возродилась культура педагогических измерений, появился сам термин «педагогическая диагностика», возросла потребность в диагностических методиках. Началась экспериментальная разработка и апробация авторских мето-

дик, а также адаптация психологических методик к условиям учебного процесса. На этом этапе понимание новой отрасли знаний было неоднозначным, и исследователи фокусировались на разных аспектах.

4. Современная диагностика (конец XX века – настоящее время). Период связан с формированием понятийного аппарата диагностики и началом подготовки будущих педагогов к ее применению.

Историко-педагогический анализ этапов развития педагогической диагностики позволяет сделать вывод о том, что ее дальнейшая разработка приобретает возрастающее значение в условиях современного вузовского образования [3].

Педагогическое диагностирование выделяется как самостоятельная форма деятельности преподавателя в высшей школе по ряду причин, среди которых можно выделить научное обоснование образовательного процесса, многофункциональность и интеграция, объективность оценки.

✓ Научное обоснование образовательного процесса. Диагностика служит фундаментом для научно обоснованного целеполагания, определения конкретных педагогических задач и путей их решения. Она позволяет оценить эффективность используемых методов и средств обучения и воспитания студентов, тем самым обеспечивая научный подход к организации всего учебно-воспитательного процесса в вузе.

✓ Многофункциональность и интеграция. Диагностика обладает широким спектром функций и неразрывно связана с содержанием обучения, являясь его неотъемлемой частью.

✓ Объективность оценки. Информация, собранная с помощью специализированных методик, дополняется непосредственными наблюдениями за активностью студентов, результатами их бесед и анализом выполненных работ. Это позволяет получить объективное представление о том, как протекает педагогический процесс [1, 41].

Актуальные направления в оценке образовательного прогресса:

1. Цифровые технологии и их интеграция. Наше время характеризуется стремительным прогрессом в области информационных технологий, что неизбежно повлияло и на сферу педагогической оценки. Учебные заведения активно внедряют электронные системы для проведения проверочных работ, платформы для анализа полученных данных и приложения для отслеживания успеваемости. Это дает преподавателям возможность более продуктивно собирать, обрабатывать и осмысливать информацию о том, как продвигаются ученики [4, 15].

2. Персонализированный подход к обучению. Одним из ведущих направлений в современном образовании является переход к обучению, учитывающему индивидуальные особенности каждого. Педагогическая оценка теперь ставит своей целью детальное изучение потребностей каждого студента, чтобы учебный процесс мог быть адаптирован под их уникальные способности и интересы. Диагностические инструменты помогают выявлять сферы, требующие дополнительного внимания, и создавать персональные образовательные траектории.

3. Развитие эмоционального интеллекта и социальных навыков. Современные образовательные методики все больше внимания уделяют развитию у учащихся эмоциональной сферы и навыков взаимодействия с окружающими. Педагогическая оценка фокусируется не только на академических достижениях, но и на таких аспектах, как уверенность в себе, умение общаться и эмоциональное благополучие. Оценка этих составляющих становится неотъемлемой частью формирования всестороннего представления о развитии ребенка.

4. Анализ данных и прогнозирование результатов. Развитие технологий работы с большими объемами данных и аналитических методов открыло новые возможности для педагогической оценки. Аналитика позволяет не только выявлять существующие трудности, но и предсказывать будущие результаты на основе собранной информации. Это дает образовательным учреждениям возможность более точно реагировать на возникающие проблемы и вносить коррективы в свои учебные программы [5, 25].

Эволюция педагогической диагностики как научной дисциплины и практического инструмента демонстрирует её способность адаптироваться к меняющимся социальным и образовательным реалиям на протяжении всей истории. Современные тенденции, включая интеграцию технологий, индивидуализацию обучения и приоритет социально-эмоционального развития, предоставляют значительные возможности для оптимизации образовательного процесса. Однако, для поддержания высокого качества образования, непрерывное профессиональное развитие педагогов и адаптация диагностических методик к современным вызовам остаются критически важными. Будущее педагогической диагностики требует интеграции технических инноваций с гуманистическими принципами, что позволит обеспечить целостное развитие учащихся и постоянное совершенствование образовательной практики.

Список использованных источников

1. Аванесов В. С. Основы научной организации педагогического контроля в высшей школе // Педагогическая диагностика. – 2002. – № 1. – С. 41–43.
2. Александрова Л.Ю., Мунши А.Ю. Конкурентоспособность и профессиональная мотивация персонала // Инновационные процессы и корпоративное управление: сб. ст. III Междунар. заоч. науч.-практ. конф. (1–15 марта 2011 г., Минск): в 2 ч. Минск: Национальная библиотека Беларуси, 2011. – Ч. 1. – С. 4–9.
3. Александрова Л.Ю., Мунши А.Ю. Исторические аспекты развития педагогической диагностики // Вестник Российского университета кооперации. 2015.1(19). – URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/istoricheskie-aspekty-razvitiya-pedagogicheskoy> [Дата обращения: 27.09.2025].
4. Дяченко А.С., Сечкарь Ю.А. Цифровизация в образовании: возможности и риски // Сборник научных трудов по материалам XX Международной научно-практической конференции. – Анапа, 2024. – С. 13–17. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=74515970> [Дата обращения: 25.09.2025].

5. Пасишников А.А. Инновационный подход в процессе оптимизации профессиональной педагогической деятельности преподавателя высшего учебного заведения // Успехи современного естествознания. – 2008. – № 3. – С. 25.

*Широкова Наталья Александровна,
магистрант группы OMGZ-231,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовской государственной экономической
университет (РИНХ)»,
г. Таганрог, Россия
natasha.dyagoleva@mail.ru*

ДИАГНОСТИКА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В данной статье исследуется педагогическая диагностика как неотъемлемая часть контрольно-оценочного процесса, осуществляемого учителем в начальных классах. Описываются основополагающие принципы разработки диагностических заданий. Представлены аргументы, подтверждающие благотворное воздействие внедрения педагогической диагностики на улучшение образовательных показателей.

Ключевые слова: диагностика, контроль знаний и умений, наблюдение, оценка качества, виды контроля.

*Shirokova Natalia Alexandrovna,
undergraduate student of the OMG Z-231 group,
A.P. Chekhov Taganrog Institute (branch)
Rostov State University of Economics (RINH),
Taganrog, Russia
natasha.dyagoleva@mail.ru*

DIAGNOSIS OF THE QUALITY OF EDUCATION IN PRIMARY SCHOOLS

Abstract. This paper examines pedagogical diagnostics as an integral part of the control and evaluation process carried out by a teacher in primary schools. The basic principles of developing diagnostic tasks are described. The arguments confirming the beneficial effect of the introduction of pedagogical diagnostics on the improvement of educational indicators are presented.

Key words: diagnostics, knowledge and skills control, monitoring, quality assessment, types of control.

Необходимой частью образовательной практики выступает диагностика, позволяющая определить степень достижения установленных целей. Без нее результативное управление дидактическим процессом невозможно.

В отличие от обычной проверки, которая лишь констатирует факт наличия или отсутствия знаний, диагностика анализирует пути достижения этих результатов, определяя закономерности и развитие образовательного процесса.

Диагностика включает в себя контроль, проверку, оценивание, сбор и анализ статистических данных, прогнозирование и выявление динамики и тенденций дидактического процесса.

Важнейшим элементом диагностирования является контроль – наблюдение за усвоением знаний, умений и навыков. Составной частью контроля выступает проверка, представляющая собой систему действий и операций для мониторинга этого усвоения [4].

Контроль служит каналом обратной связи, позволяя оценить результаты обучения. Преподаватель получает возможность установить степень усвоения материала, оценить готовность к изучению новых тем и получить представление об их самостоятельной работе. Кроме того, контроль позволяет оценить эффективность применяемых методик и использования педагогического потенциала.

В свою очередь, обучающийся получает сведения о своей успеваемости, осознает свои достижения и выявляет области, требующие дополнительной проработки. Систематическая проверка знаний способствует дисциплине, формирует организованность и развивает самоконтроль.

Согласно мнению многих психологов и педагогов, для того чтобы обучающийся мог достичь любого уровня понимания учебного материала, ему необходимо пройти через несколько этапов учебной деятельности. Эти этапы включают в себя подготовительные действия, такие как сбор информации, осознание поставленной задачи и выбор подходящих методов для её решения. Затем следуют исполнительные действия, которые заключаются в обработке полученной информации и выполнении различных упражнений. Завершающим шагом являются контрольные действия, направленные на проверку полноты и корректности выполнения всех заданий.

Процесс контроля должен формировать учебную мотивацию, актуализировать знания и развивать операциональные структуры мышления. Крайне важно, чтобы процесс проверки и оценивания не только фиксировал уровень усвоенных знаний, но и вдохновлял обучающихся на дальнейшее изучение. Для формирования положительной мотивации необходимо проводить качественный анализ успеваемости школьников, акцентируя внимание на их сильных и слабых сторонах, а не просто отмечая их наличие. Развитие навыков самооценки и самоконтроля у обучающихся также имеет большое значение, и для этого можно использовать различные методы взаимопроверки и рефлексии.

Существуют три вида контроля, различающиеся по времени их применения и целям проведения: предварительный, текущий и заключительный [1].

Первичный контроль реализуется до начала выполнения задач и включает в себя проверку поступающих ресурсов. Его задача – создать благоприятную среду для эффективной и непрерывной деятельности. Фактически, это управленческий контроль, оценивающий подготовленность организации, обучающихся, техники и системы управления к предстоящей работе.

Оперативный контроль осуществляется непосредственно во время работы. Его задача – оптимизировать процессы и согласовать действия для достижения поставленной цели. Главная задача оперативного контроля – быстрое обнаружение и устранение отклонений от установленных параметров.

Финальный контроль проводится после завершения работы и направлен на оценку полученных результатов. Его задачи: создание мотивирующих факторов, корректировка действий руководства и принимаемых решений, а также планирование будущей деятельности на основе анализа итогов. В начальных классах обучающийся должен иметь возможность ошибаться и детально разбирать свои действия вместе с преподавателем. Поэтому не рекомендуется торопиться с использованием цифровой оценки, а следует акцентировать внимание на аналитических выводах, объясняющих способы исправления ошибок. Такой подход способствует созданию позитивного опыта и формирует правильное отношение к контролю.

Организация самостоятельной деятельности обучающихся допускается в разнообразных формах: коллективно, в небольших группах или персонально. Выбор формы контроля определяется личными характеристиками обучающегося и темпом усвоения знаний. Скажем, обучающемуся, который отсутствовал на уроках или испытывает затруднения с конкретной темой, может быть предложена индивидуальная работа. Это также эффективно для робких обучающихся, чувствующих себя некомфортно, отвечая перед классом. В таком случае успешно выполненное задание может послужить причиной для похвалы и укрепления самоуверенности.

Для быстрой оценки усвоения основных понятий рекомендуется применять короткие (до 10 минут) индивидуальные задания. Такой подход обеспечивает непрерывный контроль за ходом обучения и результативностью применяемых педагогических техник. В качестве инструментов учитель может использовать различные материалы: карточки с вопросами, дидактические тексты, проверочные тесты или структурированные таблицы. Например, после прохождения темы о воде, обучающимся может быть предложено, заполнить таблицу, в которой они должны указать характеристики воды в её различных фазах. На первых этапах изучения новой темы оцениваются только верно выполненные задания, а ошибки разбираются совместно с обучающимся для лучшего понимания материала.

Самостоятельная работа служит инструментом для всесторонней проверки знаний на текущем и заключительном этапах, оценивая уровень освоения объемной, завершенной темы. Их проведение практикуется на протяжении учебного года, в особенности по дисциплинам, акцентирующим внимание на навыках письменной речи и визуальном представлении информации (например,

русский язык и математика). Также проверяется способность формулировать собственные мысли и применять знания языковых норм (такие предметы, как окружающий мир). Результаты контрольной работы отражаются в отметке.

Контрольные работы в виде тестов представляют собой унифицированные инструменты для определения уровня освоения материала. Они позволяют оценить не просто накопленные знания, но и способность к анализу, логическому мышлению и применению изученного в новых, предлагаемых обстоятельствах, а также умение находить оптимальные решения и сопоставлять различные варианты ответов.

Унифицированные подходы обеспечивают оперативное и непредвзятое формирование комплексного представления об успеваемости класса или учебного заведения, а также аккумуляцию информации о текущем уровне образования в системе.

Визуальные задания, такие как рисунки, схемы и чертежи, представляют собой уникальный метод проверки знаний, применимый на любом учебном занятии. Они позволяют оценить способность обучающихся применять полученные знания в новых контекстах, использовать методы моделирования, оперировать пространственными представлениями и синтезировать информацию.

Диагностическое тестирование включает в себя ряд аналогичных задач. Хотя выполнение подобной работы требует значительных временных затрат со стороны учителя, оно представляет собой достаточно надежный способ оценки операционально-деятельностной составляющей компетентности. Без точной фиксации этой составляющей сложно делать выводы о полной сформированности компетентности.

Диагностические задания, направленные на оценку уровня подготовки обучающихся в отношении знаний, умений и навыков, позволяют получить объективную картину об их успеваемости. Кроме того, они гарантируют надежность данных, получаемых с помощью каждого метода контроля.

Таким образом, диагностика представляет собой всестороннее оценивание результатов обучения. Это понятие включает в себя более глубокий анализ, чем простое тестирование знаний и умений обучающихся.

Список использованных источников

1. Виды и формы контроля знаний: традиции и современность: Объединение учителей Санкт-Петербурга, 2018–2020. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.eduspb.com/node/2910> [Дата обращения: 18.08.2025].
2. Контроль и оценка результатов обучения в начальной школе // Начальная школа. 2019. – № 4. – С. 10–23.
3. Кузнецова М. Современная система контроля и оценки образовательных достижений младших школьников / М. Кузнецова/ – М.: ВентанаГраф, 2015. – 184 с.
4. Организация и формы контроля знаний учащихся: типы, виды, функции, принципы, ограничивающие условия [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.studfiles.ru/preview/4410397/> (дата обращения: 19.08.2025).

5. Оценка качества результатов обучения: инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов [Электронный ресурс]. – URL:http://www2.asu.ru/cppkp/index.files/ucheb.files/innov/Part2/ch6/glava_6_1.html [Дата обращения: 18.08.2025].

*Штурбина Наталья Александровна,
кандидат педагогических наук, Почётный работник образования,
ведущий научный сотрудник ФГАНУ «Федерального института цифровой
трансформации в сфере образования» г. Москва, Россия,
ректор АНО ДПО «Академия Глобал-НПД»,
г. Таганрог, Россия
razvitiev@bk.ru*

ДИАГНОСТИКА ВТОРОГО УРОВНЯ: НОВАЯ МЕТОДОЛОГИЯ СИСТЕМНОГО АНАЛИЗА И ПРОГНОЗИРОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ

Исследование выполнено при финансовой поддержке Минпросвещения России в рамках научного проекта № 1024120500010-0-5.3.1 «Разработка стратегических направлений развития образования и методологии проектирования региональных программ развития образования на основе анализа больших данных».

Аннотация. В статье представлена концепция диагностики второго уровня как новой методологии анализа и управления качеством образования на основе больших данных. Показано, что существующие показатели первого уровня (ЕГЭ, ВПР, рейтинги) отражают внешние результаты обучения, но не раскрывают внутренние причины успешности или неуспешности. Эмпирические исследования (2003–2026 гг.) подтверждают, что рост когнитивных, эмоционально-волевых и личностно-ценностных характеристик учащихся приводит к устойчивому повышению академической успеваемости и развитию человеческого капитала. Диагностика второго уровня рассматривается как инструмент прогнозирования образовательных, кадровых и социальных процессов.

Ключевые слова: диагностика второго уровня; когнитивные механизмы; саморегуляция; эмпатия; ответственность; моральная устойчивость; прогнозирование; человеческий капитал; управление качеством образования; большие данные.

*Shturbina Natalia Alexandrovna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Honorary Worker of Education,
leading research fellow,
Federal Institute for Digital Transformation in Education,
Moscow, Russia,*

SECOND-LEVEL DIAGNOSTICS: A NEW METHODOLOGY OF SYSTEM ANALYSIS AND FORECASTING THE DEVELOPMENT OF SCHOOL EDUCATION IN RUSSIA

Abstract. The paper presents the concept of second-level diagnostics as a new methodology for systemic analysis and quality management of education based on big data. It demonstrates that current first-level indicators (Unified State Exam, monitoring studies) reflect only external results but do not explain the mechanisms of success. Empirical research (2003–2026) confirms that the development of students' cognitive, volitional and moral-personal characteristics directly correlates with academic achievement and human-capital growth. Second-level diagnostics is positioned as a forecasting tool for educational, workforce and social development.

Key words: second-level diagnostics; cognitive mechanisms; self-regulation; empathy; responsibility; moral stability; forecasting; human capital; big data; education management.

Введение: постановка проблемы и актуальность.

Российская система оценки качества образования достигла высокой точности в измерении показателей первого уровня – знаний, умений, навыков. ЕГЭ, ВПР, PISA и другие мониторинги дают возможность сравнивать результаты между школами и регионами. Однако эти данные фиксируют следствие, а не причину.

Современное управление образованием должно переходить от регистрации результатов к анализу внутренних механизмов обучения – внимания, памяти, саморегуляции, мотивации, ответственности, эмпатии и моральной устойчивости.

Без системной оценки этих показателей невозможно прогнозировать качество человеческого капитала и социально-экономическое развитие страны.

Показатели второго уровня должны стать основой новой аналитической платформы образования России.

Теоретические и исследовательские основания

Проблема взаимосвязи когнитивного и личностного развития с учебными результатами рассматривалась в работах Л. С. Выготского и А. Н. Леонтьева, которые доказали, что развитие высших психических функций является основой обучения [1], [2]. В. В. Давыдов и Д. Б. Эльконин показали, что диагностика способов мышления обеспечивает устойчивую успеваемость [3], [4].

Современные авторы (А. Г. Асмолов, В. А. Ясвин, С. Л. Рубинштейн) подчёркивают роль саморегуляции и мотивации в эффективности учения [5], [6], [7].

Международные исследования (Duckworth & Seligman, Poropat, Diamond, Alloway, OECD, World Bank) подтверждают, что самоконтроль и исполнительные функции предсказывают успех в обучении и жизни [8–15].

Структура и направления показателей второго уровня.

Анализ исследований позволяет выделить пять взаимосвязанных направлений, каждое из которых соответствует определённому уровню развития личности – от когнитивного до социально-нравственного:

1. **Когнитивно-регуляторное** – внимание, память, гибкость мышления, планирование; формирует академическую успешность и интеллектуальный потенциал.

2. **Эмоционально-волевое** – саморегуляция, настойчивость, мотивация; определяет результативность обучения и надёжность кадров.

3. **Личностно-ценностное** – ответственность, моральная устойчивость, гражданская позиция; влияет на этический и гражданский потенциал общества.

4. **Коммуникативно-социальное** – эмпатия, доверие, командность; определяет социальную устойчивость и эффективность взаимодействия.

5. **Креативно-продуктивное** – инициативность, инновационность, системное мышление; обеспечивает научно-технологическое развитие и экономическую конкурентоспособность страны.

Эти пять направлений в совокупности создают прогностическую модель, связывающую три уровня:

Таблица 1

Уровень прогноза	Показатели второго уровня	Результат влияния
Образовательный	когнитивные, волевые	рост успеваемости, мотивации
Кадровый	эмоционально-волевые, ценностные	повышение ответственности и эффективности труда
Социальный	коммуникативные, эмпатия	укрепление нравственных и гражданских ориентиров общества

Эмпирическая база и результаты.

1. Диссертационное исследование (2003–2006 г.)

Эксперимент в г. Таганроге (400 учащихся) показал: успеваемость выросла на 14–18 % в экспериментальных классах, мотивация – на 25 %, когнитивные функции – на 0,4–0,6 балла, а тревожность снизилась.

2. МОУ СОШ № 25 (Таганрог, 2003–2010)

Программа развития «Школа личностного роста» базировалась на фокусировке показателей второго уровня.

За пять лет: гибкость мышления выросла с 41 до 55 %, потенциал мышления – с 51 до 66 %, мотивация – с 12 до 77 %, эмоциональное неприятие школы снизилось с 59 до 14 %. Качество обученности – 23 → 35,6 %, средний балл ЕГЭ по математике – 55 → 58,8, по русскому — 49,5 → 50,7.

3. Академия Глобал-НПД (2023–2026).

В рамках диагностики школьников 53 человека частной школы отмечено: когнитивные показатели выросли на 25 %, эмоционально-волевые – на 30 %, лидерские – на 21 %. Корреляция ($r = 0,74$) между развитием показателей второго уровня и средним баллом подтвердила: рост внутренних механизмов ведёт к повышению успеваемости на 17 %, снижению тревожности на 22 % и увеличению мотивации на 19 %.

Результаты исследований (2003–2026) подтверждают: развитие второразрядных показателей – основной ресурс роста качества образования и человеческого капитала.

Диагностика второго уровня является универсальным инструментом прогнозирования будущего страны.

✓ В образовании – саморегуляция, внимание и мотивация определяют успешность обучения.

✓ В экономике – ответственность и волевая устойчивость предсказывают эффективность кадров.

✓ В социуме – эмпатия и моральная устойчивость служат индикаторами гражданской зрелости и общественного доверия.

Таким образом, показатели второго уровня позволяют *предсказывать качество человеческого капитала и управлять динамикой развития регионов.*

Предложения:

1. Создать федеральную Big Data-платформу показателей второго уровня.
2. Ввести в школах должность педагога-аналитика по работе с данными о внутренних показателях.
3. Привлечь психологические факультеты для разработки и валидации инструментов диагностики.
4. Интегрировать показатели второго уровня в национальные мониторинги и программы развития образования.

Список использованных источников

1. Выготский Л. С. Психология развития человека. – М.: Смысл, 2005.
2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Наука, 1977.
3. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. – М.: Интеллект-Центр, 2000.
4. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника. – М.: Педагогика, 1989.
5. Асмолов А. Г. Психология личности. – М.: Изд-во МГУ, 1990.
6. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001.
7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2007.

8. Duckworth A. L., Seligman M. E. P. Self-Discipline Outdoes IQ in Predicting Academic Performance of Adolescents. *Psychological Science,* 2005.
9. Poropat A. E. A Meta-Analysis of the Five-Factor Model of Personality and Academic Performance. *Psychological Bulletin,* 2009.
10. Diamond A. Executive Functions. *Annual Review of Psychology,* 2013.
11. Alloway T. P. Working Memory, but Not IQ, Predicts Subsequent Learning in Children. *J. Exp. Child Psychology,* 2009.
12. OECD. *Beyond Academic Learning: Social and Emotional Skills.* Paris, 2021.
13. World Bank. *Learning to Realize Education's Promise.* Washington, 2018.
14. Dweck C. S. *Mindset: The New Psychology of Success.* NY: Random House, 2006.
15. Moffitt T. E. et al. A Gradient of Childhood Self-Control Predicts Health, Wealth and Public Safety. *PNAS,* 2011.

*Шуляковская Анжелика Генриховна,
старший преподаватель Института дополнительного образования,
Белорусский государственный университет (БГУ),
г. Минск, Республика Беларусь
anjelika2365@yandex.ru*

КАБИНЕТ КУЛЬТУРЫ НАРОДОВ МИРА В РАМКАХ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ ИНСТИТУТА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ БГУ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы понятия культуры, ее видов, функций, особенностей, задачи и направления работы кабинета культуры народов мира Института дополнительного образования БГУ, приводятся примеры мероприятий, проводимых в рамках работы Кабинета, особое внимание уделяется олимпиаде и викторине по основам экономических знаний, получаемых иностранными обучающимися.

Ключевые слова: народы, культура, культурное наследие, культурная самобытность, кабинет культуры народов мира, познавательная деятельность, образовательная деятельность, олимпиада и викторина по экономике.

*Shulyakovskaya Anzhelika Genrikhovna
Senior Lecturer Institute of Continuing Education,
Belarusian State University (BSU),
Minsk, Republic of Belarus
anjelika2365@yandex.ru*

**CULTURE OF THE PEOPLES OF THE WORLD
IN THE FRAMEWORK OF FOREIGN STUDENTS' TRAINING
AT THE INSTITUTE OF ADDITIONAL EDUCATION OF BSU**

Abstract. The article discusses the concept of culture, its types, functions, features, objectives, and areas of work of the Culture of Peoples of the World Cabinet at the Institute of Continuing Education of BSU. The article provides examples of events held within the framework of the Cabinet's work, with a particular focus on the Olympiad and Quiz on the Fundamentals of Economic Knowledge for International Students.

Key words: peoples, culture, cultural heritage, cultural identity, World Culture Cabinet, cognitive activities, educational activities, economics Olympiad and quiz.

На нашей планете насчитывается более 5 тысяч народов со своей историей, традициями, обычаями и культурой. Культура (от лат. *cultura* – возделывание, развитие, образование, почитание) – понятия, установки, обычаи, традиции и особенности поведения, общие для большой группы людей и передающиеся от поколения к поколению [1]. Культура – это не просто набор традиций, обычаев и произведений искусства. Это живой организм, который формируется веками, впитывая в себя опыт, ценности, мировоззрение и стремления целого народа. Это невидимая нить, которая связывает прошлое с настоящим и прокладывает путь в будущее, определяя уникальность и самобытность каждой нации [2].

Культура – это все, что создано человеком и передается из поколения в поколение. Различают культуру материальную, духовную и социальную.

Материальная культура – это архитектура, одежда, пища, орудия труда, предметы быта, произведения искусства.

Духовная культура – это язык, религия, философия, моральные нормы, ценности, знания, верования, мифы, легенды, фольклор.

Социальная культура – это семейные традиции, общественные институты, формы правления, правовые системы, этикет.

Культура – это не статичное явление. Она постоянно развивается, адаптируется к изменяющимся условиям, впитывает новые идеи и влияния, но при этом сохраняет свою основу.

Культура выполняет множество важных функций в жизни общества.

Идентификационная функция. Культура помогает людям осознать свою принадлежность к определенной группе, нации, этносу. Она формирует чувство общности и солидарности.

Коммуникативная функция. Язык, символы, жесты – все это инструменты, которые позволяют людям общаться, понимать друг друга и передавать информацию.

Ценностно-ориентирующая функция. Культура формирует систему ценностей, которая определяет, что является добром, а что злом, что важно, а что второстепенно. Это влияет на поведение людей и их жизненные выборы.

Социализирующая функция. Через культуру происходит передача знаний, навыков, норм поведения от старшего поколения к младшему. Это позволяет человеку стать полноценным членом общества.

Творческая функция. Культура является источником вдохновения для творчества, создания новых произведений искусства, научных открытий, инноваций.

Регулятивная функция. Культурные нормы и правила регулируют поведение людей в обществе, предотвращая хаос и обеспечивая порядок.

Культурное наследие народа характеризует его и помогает сделать вывод об этом народе. Очень важно сохранение обычаев и обрядов, которые веками передаются из поколения в поколение. Если человек не знает своей культуры, он не знает своего прошлого и не имеет корней. Народы взаимодействуют между собой. Они дружат, иногда их отношения становятся натянутыми и напряжёнными. Это связано с культурными особенностями людей той или иной национальности, их вероисповеданиями и обычаями.

Каждый народ обладает своей неповторимой культурой, которая отражает его историю, географическое положение, природные условия и взаимодействие с другими народами. Именно это многообразие делает мир таким интересным и богатым.

Язык. Язык – это душа народа. Он несет в себе не только средства общения, но и уникальный способ мышления, восприятия мира.

Традиции и обычаи. От свадебных обрядов до праздничных застолий, традиции и обычаи передают мудрость предков и укрепляют связь поколений.

Искусство. Музыка, танцы, живопись, литература – все это формы выражения души народа, его радостей, печалей, надежд.

Религия и философия. Верования и мировоззрение формируют нравственные ориентиры и представления о смысле жизни.

В современном мире, где глобализация стирает границы, вопрос сохранения культурной самобытности становится особенно актуальным. Важно не только бережно относиться к наследию предков, но и способствовать его развитию, обогащению новыми идеями и формами.

В целях приобщения иностранных обучающихся к мировому культурному наследию на факультете доуниверситетского образования иностранных граждан института дополнительного образования БГУ создан кабинет культуры народов мира, основными задачами которого являются:

- 1) ознакомление иностранных обучающихся с традициями, обычаями и культурными ценностями народов разных стран;
- 2) развитие культуры межнационального общения;
- 3) создание благоприятных условий для раскрытия способностей обучающихся;
- 4) вовлечение иностранных граждан, обучающихся на факультете, в культурную жизнь института дополнительного образования и университета в целом.

Деятельность кабинета осуществляется по двум направлениям:

- 1) познавательная деятельность;
- 2) образовательная деятельность.

Познавательная деятельность кабинета преследует следующие цели: ознакомление иностранных обучающихся с культурой разных стран; развитие

уважительного отношения к представителям других культур; развитие коммуникативной компетенции обучающихся. Различные выставки, показы кинофильмов, виртуальные экскурсии, мини-лекции, презентации, конкурсы творческих проектов – это формы работы в рамках познавательной деятельности, которая знакомит обучающихся с традициями, обычаями, национальными и народными праздниками народов мира, их национальными костюмами, особенностями кухни, шедеврами мирового искусства.

Образовательная деятельность кабинета направлена на реализацию таких целей, как создание условий для дальнейшего интеллектуального развития иностранных граждан, выявление способных обучающихся в различных областях науки и оказание им необходимой помощи. Формы работы – олимпиады, конференции, факультативы, викторины, конкурсы проектов [3].

Одним из мероприятий образовательной деятельности кабинета является Неделя науки, проводимая ежегодно в апреле на факультете. Неделя науки – это интеллектуальные соревнования иностранных обучающихся по общеобразовательным дисциплинам, преподаваемым на нашей кафедре: биологии, математике, физике, химии, обществоведению, экономике.

Приведу пример олимпиады и викторины по экономике. Олимпиада проводится с целью выявления уровня владения иностранными обучающимися основными экономическими понятиями, терминами и категориями. Экономическая олимпиада представляет собой очные соревнования иностранных обучающихся, которые предусматривают выполнение конкретных заданий, с последующей оценкой их качества. Участники олимпиады должны выполнить задания, применив профессиональные умения, проявить творческую активность, владение экономическими знаниями.

Несколько олимпиадных заданий.

1. Найдите экономическое благо:

- А) воздух;
- Б) вода;
- В) одежда;
- Г) земля.

2. Определите первичную потребность:

- А) любовь;
- Б) еда;
- В) дружба;
- Г) карьера.

3. Какой из предложенных вариантов ответа является лучшим определением предпринимателя?

- А) человек, который является организатором выгодного дела;
- Б) человек, который принимает на себя необходимый риск ведения дел компании;
- В) человек, который владеет предприятием или фирмой;
- Г) человек, который хорошо знает, как идут дела в компании.

4. Что из перечисленного не относится к материальным ресурсам?

- А) машины и станки;
- Б) топливо и энергия;
- В) здания и сооружения;
- Г) земля и воздух.

5. Выражение нужды в чём-либо необходимом для поддержания жизни, развития личности и общества в целом:

- А) потребность;
- Б) благо;
- В) ресурс;
- Г) товар.

Предметный конкурс – викторина по дисциплине «Экономика» – проводится в форме интеллектуальной игры «Знатоки экономики». Основная цель конкурса – привитие иностранным обучающимся интереса к избранной специальности, умения ориентироваться в экономических вопросах, самостоятельно мыслить и делать выводы.

Задания экономической викторины.

1. Определите тип экономической системы. Экономическая система, которая основана на частной собственности и решении экономических проблем, исходя из интересов производителя:

- А) традиционная;
- Б) плановая;
- В) рыночная;
- Г) смешанная.

2. Угадай-ка. За что, по уверению пословицы, денег не берут?

- А) за лечение; Б) за спрос; В) за обучение; Г) за рекламу.

3. Угадай-ка. Экономика – это наука, которая изучает:

- А) вещества и их свойства;
- Б) природу и население Земли;
- В) способы производства благ из ограниченных ресурсов;
- Г) человеческие интересы.

4. Экономическая загадка. В этой фирме все бывают, бланк сначала заполняют, вносят в кассу платежи. Что за фирма, подскажи?

5. Определите, можно ли купить. Любовь, счастье, конфеты, машину, здоровье, телефон, дружбу.

Подобные конкурсы создают условия для формирования творческой активности и атмосферы здоровой конкуренции, развивают интерес к получению новых знаний, ответственность за работу в команде, стремление к самовыражению и самореализации, содействуют экономическому воспитанию иностранных обучающихся.

Итак, культура народа – это бесценное сокровище, которое требует бережного отношения и постоянного развития. Она является фундаментом национальной идентичности, источником вдохновения и движущей силой прогресса. Понимая и ценя культуру своего народа, мы не только сохраняем про-

шное, но и строим более яркое и осмысленное настоящее. Мероприятия, проводимые в рамках Кабинета культуры народов мира, выполняют очень важные функции – развивают представление об общечеловеческих ценностях, реализуют творческий потенциал и повышают общий культурный уровень иностранных обучающихся, а также способствуют их нравственному совершенствованию и создают условия для развития практической и творческой деятельности.

Список использованных источников

1. <https://infourok.ru/user/andryushina-natalya-vladimirovna1/blog/poleznayainformaciya-268558.html>
2. <https://dzen.ru/a/aLe8Xpml32RF7sK1>
3. Бируля, И. А. Кабинет культуры народов мира как форма межкультурного общения представителей разных стран // Актуальные проблемы довузовской подготовки: материалы V междунар. науч.-метод. конф. / под. ред. Н.К. Альховика. – Минск, 2021. – С. 308–310. [Электронный ресурс]. – rep.bsmtu.by/handle/BSMU/32379?show=full

*Эфендиева Фидан Эмин,
доктор философии по педагогике,
старший преподаватель кафедры начального образования,
Бакинский Славянский Университет,
Баку, Азербайджан
fidan141923@gmail.com*

БУДУЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ НАЦИОНАЛЬНУЮ ИДЕНТИЧНОСТЬ И ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ

Аннотация. В будущем образование столкнется с новыми вызовами, связанными с глобализацией, цифровизацией и изменяющимися социальными реалиями. Важно, чтобы образовательные системы продолжали развивать национальную идентичность и гражданское воспитание, готовя граждан, способных эффективно взаимодействовать в мультикультурном и многогражданском мире. Кроме того, необходимо реформировать образовательные программы, интегрируя новые подходы, такие как использование технологий и гибкие форматы обучения. Это позволит развивать как академические, так и гражданские компетенции, учитывая индивидуальные потребности и способствуя личностному росту учащихся.

Ключевые слова: образование, гражданское воспитание, национальная идентичность, глобализация, технологии.

*Efendieva Fidan Emin,
Doctor of Philosophy in Pedagogy,*

*Senior Lecturer of the Department of Primary Education,
Baku Slavic University,
Baku, The Republic of Azerbaijan
fidan141923@gmail.com*

THE FUTURE OF EDUCATION THROUGH NATIONAL IDENTITY AND CIVIC EDUCATION

Abstract. In the future, education will face new challenges related to globalization, digitalization, and changing social realities. It is important for educational systems to continue developing national identity and civic education, preparing citizens capable of effectively interacting in a multicultural and multilateral world. Additionally, educational programs need to be reformed by integrating new approaches, such as using technology and flexible learning formats. This will allow the development of both academic and civic competencies, taking individual needs into account and fostering personal growth in students.

Key words: education, civic education, national identity, globalization, technology.

Национальная идентичность и гражданское воспитание играют важную роль в формировании устойчивых, ответственных и образованных граждан. В условиях глобализации и быстрого изменения мира важно, чтобы системы образования учитывали эти аспекты, создавая основу для гармоничного развития личности и построения толерантных обществ. В этой статье мы рассмотрим, как концепция национальной идентичности и гражданского воспитания может быть интегрирована в образовательный процесс для формирования будущих поколений.

Национальная идентичность играет центральную роль в воспитании и обучении детей и молодежи. Это концепция, которая помогает понять и ценить свою культурную, языковую и историческую принадлежность. В странах с разнообразной этнической и культурной средой, таких как Россия, национальная идентичность способствует укреплению социальной гармонии и уважения к другим культурам. Включение элементов национальной идентичности в образовательный процесс помогает сохранить культурные ценности и традиции, что важно для формирования уникальной культурной среды страны [1].

Национальная идентичность включает в себя несколько аспектов: язык, культура, традиции и история. Важно, чтобы образовательные учреждения поддерживали эту идентичность, но при этом не исключали возможности для детей и молодежи быть открытыми к мировой культуре и глобальным процессам. Интеграция национальной идентичности в образовательный процесс способствует созданию граждан, которые не только ценят свою культуру, но и способны взаимодействовать с другими культурами в глобализированном мире [2].

Гражданское воспитание должно быть неотъемлемой частью образовательных программ. В условиях быстрого развития технологий и демократиче-

ских процессов важно, чтобы учащиеся понимали свои права и обязанности как граждан, а также осознавали значение активного участия в жизни общества. Целью гражданского воспитания является формирование ответственного отношения к социальной и политической жизни, а также развитие чувства принадлежности к государству и обществу [3].

Современные системы образования должны учитывать важность не только академических знаний, но и гражданской ответственности. Включение гражданских ценностей в учебный процесс помогает учащимся развивать критическое мышление, способности к решению проблем и формированию гражданской позиции. Гражданское воспитание в школе должно способствовать воспитанию не только дисциплинированных граждан, но и активных участников общественных процессов [4].

Для того чтобы образование могло эффективно воспитывать граждан с высоким уровнем гражданской ответственности и уважением к собственной культуре, необходимо интегрировать понятия национальной идентичности и гражданского воспитания в учебные программы. Программы должны включать темы, связанные с историей страны, культурными ценностями, правами и обязанностями граждан, а также социальными и экологическими вопросами.

Например, в школьной программе могут быть предусмотрены предметы, которые будут способствовать развитию чувства патриотизма и уважения к культуре, а также развивать умения и навыки для активного участия в гражданской жизни. Важно также внедрить в образование элементы экологического сознания, потому что вопросы охраны окружающей среды становятся важной частью гражданского воспитания в современном мире [5].

Кроме того, необходимо уделять внимание воспитанию толерантности, многообразия и уважения к правам человека, что способствует укреплению гражданской идентичности и социальной сплоченности. Многочисленные исследования показывают, что воспитание уважения к многообразию помогает предотвращать конфликты и способствует созданию инклюзивного общества [6].

Формирование национальной идентичности и гражданского воспитания начинается именно в начальной школе, где закладываются первые ценностные ориентиры ребёнка. В этот период дети наиболее восприимчивы к нормам поведения, символам страны, традициям и культурному наследию. Через игровые формы, чтение сказок и произведений детской литературы, изучение родного языка и истории малой родины школьники постепенно осознают себя частью народа и общества. Таким образом, национальная идентичность перестаёт быть абстрактным понятием, а становится живым опытом ребёнка, встроенным в его ежедневное обучение.

В то же время начальное образование играет ключевую роль в становлении гражданских качеств – уважения к правам других, ответственности за общее дело, умения сотрудничать и соблюдать правила. Введение элементов гражданского образования в уроки окружающего мира, труда или классные часы помогает детям развивать навыки общения и эмпатию, учит их видеть ценность коллективных решений и понимать важность своей роли в обществе. Такая ос-

нова создаёт условия для гармоничного сочетания национальной идентичности и гражданской культуры, что является важнейшей опорой будущего образования и воспитания личности в XXI веке.

В будущем образование будет сталкиваться с новыми вызовами, связанными с глобализацией, цифровизацией и изменяющимися социальными реалиями. Современные технологии, такие как искусственный интеллект, виртуальная реальность и автоматизация, становятся неотъемлемой частью образовательного процесса, предоставляя новые возможности для обучения и взаимодействия. Однако такие изменения требуют от образовательных систем гибкости и способности адаптироваться к быстро меняющимся условиям. Важно, чтобы образовательные системы продолжали учитывать национальную идентичность и гражданское воспитание, создавая основу для формирования граждан, которые могут эффективно взаимодействовать в мультикультурном и многогражданском мире. Это предполагает развитие навыков критического мышления, уважения к различиям и готовности к сотрудничеству в глобальном контексте.

Кроме того, следует продолжать усилия по реформированию образовательных программ, которые будут учитывать новые подходы к обучению и воспитанию, такие как интеграция технологий в образовательный процесс и внедрение гибридных форматов обучения. Ожидается, что будущее образования будет более гибким и ориентированным на индивидуальные потребности учащихся, что позволит развивать не только академические, но и гражданские компетенции. Важно, чтобы образовательные учреждения могли предоставлять разнообразные пути развития для каждого учащегося, создавая условия для их личностного роста и формирования устойчивых гражданских позиций. В этой связи значительно возрастет роль профессионального образования и переподготовки, особенно в условиях быстрого технологического прогресса и изменений на рынке труда [7].

Национальная идентичность и гражданское воспитание играют важнейшую роль в формировании будущих граждан. В условиях глобализации эти концепции могут быть важными инструментами для укрепления социальной сплоченности и создания устойчивых, ответственных и активных граждан. Включение этих ценностей в образовательные программы способствует гармоничному развитию личности, готовой к участию в социальной и политической жизни. Важно продолжать развивать эти аспекты в будущем, чтобы подготовить молодежь к жизни в глобальном обществе, сохраняя при этом уважение к своим корням и культурным традициям.

Список использованных источников

1. Агаев, Т. (2018). Культурная идентичность в условиях глобализации // Журнал социокультурных исследований. – № 12(1). – С. 25–32.
2. Чукарин, А. (2020). Образование как механизм сохранения национальной идентичности. Вестник педагогических наук. – № 15(4). – С. 43–49.
3. Петров, И. (2019). Роль гражданского воспитания в современном образовании. Современная педагогика – № 17(3). – С. 68–73.

4. Иванова, М. (2021). Влияние гражданского воспитания на формирование активного гражданина // Журнал образовательных исследований. – № 14(2). – С. 101–107.
5. Грета, Л. (2019). Экологическое воспитание в школьном обучении: вызовы и возможности. Журнал экологического образования. – № 45(3). – С. 67–75.
6. Сидоров, И. В. (2020). Гражданское воспитание в школьной системе: теоретический и практический подходы // Российский педагогический журнал. – № 27(2). – С. 45–56.
7. Петров, М. (2022). Будущее образования в условиях цифровизации. Современные образовательные технологии. – № 28(5). – С. 23–29.

Научное издание

Педагогическая диагностика: история, теория, современность

Материалы

V Международной научно-практической конференции

31 октября 2025, Таганрог

Ответственный редактор –
заведующий кафедрой общей педагогики
Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
кандидат педагогических наук, доцент
Ольга Александровна Кочергина

Все статьи публикуются в авторской редакции

Корректурa, верстка Н.В. Фоменко

Изд. № 230/4792. Подписано к использованию 30.12.2025.

344002, Ростов-на-Дону, Б. Садовая, 69, РГЭУ (РИНХ), к. 152.
Издательско-полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ)