

НОВАЯ НАУКА

Международный центр
научного партнерства



NEW SCIENCE

International Center
for Scientific Partnership

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ТАЛАНТ - 2026

Сборник статей III Международного
профессионально-методического конкурса,
состоявшегося 24 августа 2026 г.
в г. Петрозаводске

г. Петрозаводск
Российская Федерация
МЦНП «НОВАЯ НАУКА»
2026

УДК 37
ББК 74
П24

Ответственные редакторы:
Ивановская И.И., Кузьмина Л.А.

П24 Педагогический талант - 2026 : сборник статей III Международного профессионально-методического конкурса (24 августа 2026 г.). — Петрозаводск : МЦНП «НОВАЯ НАУКА», 2026. — 136 с. : ил., табл.

ISBN 978-5-00276-152-4

Настоящий сборник составлен по материалам III Международного профессионально-методического конкурса ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ТАЛАНТ - 2026, состоявшегося 24 августа 2026 года в г. Петрозаводске (Россия). В сборнике рассматривается круг актуальных вопросов, стоящих перед современными педагогами. Целями проведения конкурса являлись обсуждение практических вопросов современной педагогики, результатов исследований, полученных специалистами в охватываемых областях, развитие методов и средств получения научных данных, обмен опытом. Сборник может быть полезен научным работникам, преподавателям, слушателям вузов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Авторы публикуемых статей несут ответственность за содержание своих работ, точность цитат, легитимность использования иллюстраций, приведенных цифр, фактов, названий, персональных данных и иной информации, а также за соблюдение законодательства Российской Федерации и сам факт публикации.

Полные тексты статей в открытом доступе размещены в Научной электронной библиотеке Elibrary.ru в соответствии с Договором № 467-03/2018К от 19.03.2018 г.

УДК 37
ББК 74

ISBN 978-5-00276-152-4

Состав редакционной коллегии и организационного комитета:

Аймурзина Б.Т., доктор экономических наук
Ахмедова Н.Р., доктор искусствоведения
Базарбаева С.М., доктор технических наук
Битокова С.Х., доктор филологических наук
Блинкова Л.П., доктор биологических наук
Гапоненко И.О., доктор филологических наук
Героева Л.М., доктор педагогических наук
Добжанская О.Э., доктор искусствоведения
Доровских Г.Н., доктор медицинских наук
Дорохова Н.И., кандидат филологических наук
Ергалиева Р.А., доктор искусствоведения
Ершова Л.В., доктор педагогических наук
Зайцева С.А., доктор педагогических наук
Зверева Т.В., доктор филологических наук
Казакова А.Ю., доктор социологических наук
Кобозева И.С., доктор педагогических наук
Кулеш А.И., доктор филологических наук
Мантатова Н.В., доктор ветеринарных наук
Мокшин Г.Н., доктор исторических наук
Муратова Е.Ю., доктор филологических наук
Никонов М.В., доктор сельскохозяйственных наук
Панков Д.А., доктор экономических наук
Петров О.Ю., доктор сельскохозяйственных наук
Поснова М.В., кандидат философских наук
Рыбаков Н.С., доктор философских наук
Сансызбаева Г.А., кандидат экономических наук
Симонова С.А., доктор философских наук
Ханиева И.М., доктор сельскохозяйственных наук
Хугаева Р.Г., кандидат юридических наук
Червинец Ю.В., доктор медицинских наук
Чистякова О.В., доктор экономических наук
Чумичева Р.М., доктор педагогических наук

ОГЛАВЛЕНИЕ

СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	6
ПОИСК ПРОТОТИПА ПИЩЕВЫХ БИОТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ ПО МЕЖДУНАРОДНЫМ БАЗАМ ПАТЕНТОВ: ПРАКТИЧЕСКОЕ РУКОВОДСТВО ДЛЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ.....	7
<i>Полянская Ирина Сергеевна</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	17
<i>Мирошниченко Ольга Андреевна</i>	
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	24
<i>Куанчалева Ландыш Шакирзяновна</i>	
ТЕХНОЛОГИИ ИЗУЧЕНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ И СОЦИАЛЬНО- ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН С УЧЕТОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПОО СПО.....	29
<i>Данилова Светлана Алексеевна</i>	
СЕКЦИЯ АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	35
ОПЫТ СОВМЕСТНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА КЛИНИЧЕСКИМИ И ФУНДАМЕНТАЛЬНЫМИ КАФЕДРАМИ: КОНЦЕПЦИЯ РАННЕЙ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ СТОМАТОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА.....	36
<i>Волошина Ирина Михайловна, Салугин Филипп Вадимович, Ашпаков Руслан Раефович</i>	
DEVELOPING A READINESS TO FOSTER A HEALTHY LIFESTYLE CULTURE IN FUTURE TEACHER-RESEARCHERS	43
<i>Shershniova Tatiana Viktorovna, Hao Chen</i>	
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА В МЕНЕДЖМЕНТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: КОНСТРУИРОВАНИЕ СРЕДЫ РАЗВИТИЯ	50
<i>Покутная Александра Рустемовна</i>	
СЕКЦИЯ ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	58
АНГЛИЙСКИЙ И НЕ ТОЛЬКО: СТРАТЕГИЯ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ TEXT-EVIDENCE В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	59
<i>Астахова Елизавета Алексеевна, Кузьмина Ольга Владимировна, Нестерко Евгения Сергеевна</i>	

ПАРТНЕРСКИЙ УРОК ГЕОГРАФИИ ПО ТЕМЕ: «ОПИСАНИЕ И ПРОГНОЗИРОВАНИЕ ПОГОДЫ ТЕРРИТОРИИ ПО КАРТЕ ПОГОДЫ» В 8 КЛАССЕ.....	64
<i>Малыгина Ольга Владимировна, Малыгин Егор Александрович</i>	
СЕКЦИЯ ПСИХОЛОГИЯ.....	75
DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A FACTOR IN ENHANCING PSYCHOLOGICAL WELL-BEING AMONG STUDENTS IN TECHNICAL UNIVERSITY	76
<i>Shershniova Tatiana Viktorovna, Yan Jianing</i>	
FORMATION OF STUDENTS' READINESS TO WORK ON THE PREVENTION OF SELF-DESTRUCTIVE BEHAVIOUR IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF TECHNICAL UNIVERSITY	83
<i>Shershniova Tatiana Viktorovna, Zhang Qian</i>	
СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	91
МНОГОУРОВНЕВОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ 10–11 КЛАССОВ.....	92
<i>Дубаневич Денис Марьянович</i>	
СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ...	100
ОПРЕДЕЛЕНИЕ НАПРАВЛЕННОСТИ ВОССТАНОВИТЕЛЬНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ В СТУДЕНЧЕСКОЙ БАСКЕТБОЛЬНОЙ КОМАНДЕ НА ОСНОВЕ ФАКТОРНОГО АНАЛИЗА ПОКАЗАТЕЛЕЙ СОСТОЯНИЯ ИГРОКОВ	101
<i>Коновалов Игорь Евгеньевич, Андреев Дмитрий Сергеевич</i>	
СЕКЦИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ.....	107
СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ВОСПИТАНИЯ ГРАЖДАНИНА- ПАТРИОТА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ	108
<i>Дубаневич Дарья Александровна</i>	
СЕКЦИЯ ОТКРЫТОЕ ЗАНЯТИЕ И ОСОБЕННОСТИ ЕГО ПРОВЕДЕНИЯ	115
ОТКРЫТОЕ ЗАНЯТИЕ ПО ПРАВОВЕДЕНИЮ И ЕГО ОСОБЕННОСТИ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ.....	116
<i>Семченко Любовь Николаевна</i>	
СЕКЦИЯ РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ	125
УПРАВЛЕНИЕ РОДИТЕЛЬСКИМ ВОВЛЕЧЕНИЕМ: ОТ РАЗОВЫХ МЕРОПРИЯТИЙ К СИСТЕМНОЙ СТРАТЕГИИ	126
<i>Серикова Марина Дмитриевна</i>	

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

ПОИСК ПРОТОТИПА ПИЩЕВЫХ БИОТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ ПО МЕЖДУНАРОДНЫМ БАЗАМ ПАТЕНТОВ: ПРАКТИЧЕСКОЕ РУКОВОДСТВО ДЛЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

Полянская Ирина Сергеевна

преподаватель

к.т.н., доцент

ФГБОУ ВО «Вологодская ГМХА»

Аннотация: В статье рассмотрены практические аспекты патентного поиска в международных базах данных Espacenet и Google Patents применительно к задачам пищевой биотехнологии. Описаны ограничения систем, принципы работы с классификационными индексами CPC и IPC, а также алгоритм выбора прототипа изобретения. Особое внимание уделено использованию патентной классификации как инструмента повышения точности поиска. Публикация предназначена для исследователей, преподавателей, аспирантов и магистрантов, осваивающих дисциплины в области защиты интеллектуальной собственности и патентования.

Ключевые слова: патентный поиск, Espacenet, Google Patents, прототип изобретения, CPC, IPC, пищевая биотехнология, интеллектуальная собственность.

SEARCHING FOR PROTOTYPES OF FOOD BIOTECHNOLOGICAL INNOVATIONS IN INTERNATIONAL PATENT DATABASES: A PRACTICAL GUIDE FOR RESEARCHERS

Polyanskaya Irina Sergeevna

Abstract: The article discusses practical aspects of patent searching in international databases Espacenet and Google Patents in the context of food biotechnology. The limitations of these systems, the principles of working with CPC and IPC classification codes, and the algorithm for selecting a prototype of an invention are described. Special attention is paid to the use of patent classification as a tool for improving search accuracy. The publication is intended for researchers, educators, graduate students, and master's students studying intellectual property and patent law.

Key words: patent search, Espacenet, Google Patents, prototype of invention, CPC, IPC, food biotechnology, intellectual property.

Биотехнология сегодня — одна из системообразующих отраслей экономики развитых стран, что подтверждается её включённостью в национальные стратегии научно-технологического развития. Масштабное финансирование биотехнологических проектов из государственных и частных источников обеспечивает устойчивый рост мирового рынка биотехнологий, ежегодно составляющий около 7% [1, с. 13]. Основная цель биотехнологических исследований — создание новых продуктов и технологий. Однако долгосрочные проекты с высокой степенью неопределённости требуют не только научных и технологических, но и правовых гарантий.

В пищевой биотехнологии патентоспособны [2, эл.] штаммы микроорганизмов (заквасочные, пробиотические, антагонисты патогенов) [3, эл.]; ферменты (амилазы, протеазы, липазы, фитазы и др.) [4, с. 11]; биопрепараты, стартерные культуры, закваски [4, с. 12]; способы получения, выделения и применения указанных объектов, а также молочнокислые продукты, пищевые добавки, пробиотики, пребиотики, функциональные и специализированные продукты [4, с. 11]; диагностикумы, в том числе методы молекулярной диагностики происхождения сырья (включая ГМО) и идентификации патогенов [2, эл.; 5].

Примерами патентованных диагностик могут служить усовершенствованные методы идентификации патогенных бактерий в пищевых субстратах с выделением ДНК, проведением мультиплексной ПЦР с использованием специфичных праймеров для конкретных таксонов патогенных микроорганизмов, а затем высокопроизводительное секвенирование амплифицированных последовательностей. Сравнение секвенированных нуклеотидных последовательностей с контрольными данными позволяет сделать вывод о присутствии того или иного патогена [5, эл.].

Патентная защита является ключевым инструментом, обеспечивающим эксклюзивность разработанных решений и предотвращающим их использование конкурентами, что, в свою очередь, создаёт стимулы для дальнейших инноваций. Предлагается провести модернизацию законодательства в части, касающейся выделения биопатентов в

самостоятельный вид и установления для них специальных сроков действия [6, с. 463]. Это может быть реализовано, например, следующим образом:

- сокращённый срок, например 10–15 лет для технологий: быстро сменяют друг друга — слишком долгая монополия тормозит инновации;
- сохранённый или увеличенный — до 25–30 лет для объектов с длительным циклом разработки — необходимость компенсировать огромные затраты на исследования, испытания и вывод на рынок.

Минсельхоз утвердил перечень критически важных ферментных препаратов, пищевых и кормовых добавок, технологических вспомогательных средств. Однако этот перечень, будучи инструментом текущего регулирования, неизбежно отстаёт от темпов научно-технологического прогресса. Новые биотехнологические решения, рождающиеся на переднем крае исследований, часто выходят за его рамки, предлагая уникальные подходы, которые будут востребованы уже в ближайшем будущем.

Согласно статье 1350 Гражданского кодекса Российской Федерации новизна является обязательным условием патентоспособности изобретения, и пропуск поиска до подачи заявки — типичная ошибка, которая приводит к отказу Роспатента. Качественный патентный анализ позволяет оценить патентоспособность разработки, проверить её патентную чистоту и минимизировать риски нарушения прав третьих лиц.

Для российского заявителя доступны как национальный реестр Федерального института промышленной собственности (ФИПС), так и международные базы Espacenet и Google Patents. Однако, если планируется экспорт продукции или защита интеллектуальной собственности за рубежом, необходимо проверять патенты в юрисдикциях целевых рынков. Если в ходе экспертизы ФИПС установит, что решение тождественно или очевидно следует из уже известного в России технического решения (даже если оно запатентовано в другой стране), то новизна не будет признана. Освоение международного патентного поиска становится обязательным навыком для современного биотехнолога.

1. Международные базы патентной информации

1.1. Espacenet (worldwide.espacenet.com)

Ежегодно в мире регистрируются около 800 тысяч охранных документов (патентов, свидетельств, заявок [8, с. 125]. Espacenet — бесплатная база Европейского патентного ведомства (ЕРО), содержащая свыше 150 миллионов патентных документов из более чем 100 стран и международных организаций

[7, эл] (включая российские патентные документы). Ключевая особенность: система показывает семейства патентов — все национальные аналоги одного изобретения. Для некоторых документов (например, очень старых или из стран с ограниченной патентной информацией) доступны только библиографические данные и реферат, но для большинства современных патентов они есть. Таким образом, Espacenet — это реферативная база по своей сути, а не хранилище всех PDF-файлов. Полные тексты (в формате PDF) для части патентов есть, но способ их получения не всегда очевиден.

Чтобы открыть полный текст патента в Espacenet:

1) Зайдите на основной сайт: <https://worldwide.espacenet.com> (английская версия работает стабильнее). Найдите нужный патент (по номеру, ключевым словам или классификации). В списке результатов кликните по названию или номеру патента, чтобы открыть его полную библиографическую карточку.

2) В верхней части карточки найдите вкладку «Original document» («Оригинальный документ»). Нажмите на неё — откроется PDF-файл с полным текстом патента (описание, формула, чертежи). Для скачивания PDF нажмите на иконку «Download» в панели инструментов PDF-просмотрщика. Система может запросить ввод капчи (цифр с картинки), чтобы подтвердить, что вы не робот. Обратите внимание: Кнопка «Original document» может быть неактивной (серой), если полный текст отсутствует в базе.

Российский Espacenet — ru.espacenet.com. Это зеркало Роспатента с русифицированным интерфейсом. Основной и более стабильный адрес — worldwide.espacenet.com. Важное ограничение: в Espacenet можно получить максимум 100 000 результатов по одному запросу, но отображаются только первые 500 [9, эл.]. Чтобы результаты были релевантными, необходимо использовать уточняющие фильтры (табл. 1).

Таблица 1

Способы уточнения патентного поиска в Espacenet [9, 10, 11]

Способ уточнения	Описание
Классификационные индексы (CPC/IPC)	Наиболее эффективный способ. Использование классификационных символов/индексов гарантирует, что вы найдете релевантные документы независимо от выбора или языка ключевых слов.
Полевые идентификаторы	Например, ti="cheese" (поиск в заголовках), ra="Danone" (поиск по заявителю).
Логические операторы	AND (сужает), OR (расширяет), NOT (исключает).
Дата публикации/приоритета	Ограничение временного периода.

1.2. Google Patents (patents.google.com)

«Google Patents» — это поисковая система от компании Google для поиска и изучения патентных документов со всего мира — более простой в освоении инструмент. Интерфейс знаком по обычному поиску Google: достаточно ввести ключевые слова, номера патентов или имена изобретателей [12, эл]. База содержит патенты Ведомства по патентам и товарным знакам США (USPTO) с 1790 г. и Европейского патентного ведомства (ЕРО) с 1978 г. [8, с. 125]. Расширенный поиск: доступен по ссылке внизу страницы. Позволяет фильтровать по патентному номеру, имени изобретателя, классификации, дате регистрации и другим критериям [12, 13].

Поиск прототипов: уникальная функция Google Patents. На странице обзора патента нажмите кнопку «Найти прототипы» — система выделит ключевые фразы из текста патента, сформирует из них запрос и покажет результаты из Google Patents, Академии Google, Google Книг и других сайтов. Можно фильтровать данные по дате, чтобы просматривать материалы, появившиеся до выдачи патента [13, эл.].

2. Патентные классификации: CPC и IPC

Каждому патентному документу присваиваются классификационные индексы на основе его технического содержания. Это делает возможным поиск документов в заданной технической области независимо от языка и терминологии, использованной заявителем [9, эл].

Буквенные индексы разделов Международной патентной классификации, системы, которая делит все технические изобретения на восемь больших классов для удобства поиска и систематизации: А — Удовлетворение жизненных потребностей и т.д. [10, эл.].

Cooperative Patent Classification (CPC) — это более детальная система, которую можно рассматривать как расширение и уточнение IPC [10, эл]. Для пищевой биотехнологии и молочной промышленности ключевыми классификационными индексами являются [12, эл.]:

- А23С Молочные продукты, например, молоко, масло или сыр; заменители молока или сыра; их производство.
- А01J Производство молочных продуктов (механические аспекты).
- А23L Пищевые продукты, их обработка, не отнесенная к другим классам
- С12N Микроорганизмы, ферменты.
- С12R Таксономия микроорганизмов.

Для более точного поиска можно использовать подгруппы, например A23C 9/123 — йогурт.

Поиск с использованием классификационных символов дает более точные результаты, чем поиск по ключевым словам [9, эл.]. Поэтому рекомендуется проводить поиск дважды: один раз по ключевым словам и один раз по классификационным индексам [9, 10]. МПК регулярно обновляется, поэтому для точной интерпретации конкретного индекса всегда стоит проверять актуальную версию классификации на официальном сайте Всемирной организации интеллектуальной собственности (ВОИС). МПК регулярно обновляется Комитетом экспертов, и новая редакция обычно вступает в силу 1 января каждого года. Эталонная версия классификации публикуется ВОИС на нескольких языках, включая русский и английский [14, эл.].

3. Алгоритм поиска прототипа

Перед началом поиска подготовьте:

- техническое описание разработки с выделением существенных признаков и перечень ключевых слов на русском и английском языках;
- предполагаемый классификационный индекс МПК (определяется по классификатору ВОИС), список известных аналогов и их патентных номеров [9, эл.].

3.1. Поиск в Espacenet

Перейдите на сайт worldwide.espacenet.com и выберите режим поиска: Smart search (простой) или Advanced search (расширенный). Введите ключевые слова на английском языке — это критически важно для корректных результатов.

Используйте полевые идентификаторы для уточнения. Например: ti="yogurt" and "probiotic" — поиск по заголовкам; pa="Danone" — поиск по заявителю; cl=A23C9/123 — поиск по классификационному индексу [7, эл.].

Для включения подуровней классификации используйте оператор /low [7, эл.]. Проанализируйте первые 500 результатов. Если вам необходимо больше результатов, уточните запрос с помощью дополнительных ключевых слов или классификационных индексов.

Выберите несколько подходящих документов и изучите их библиографические данные, включая реферат и полное описание.

3.2. Поиск в Google Patents

Перейдите на сайт patents.google.com [12]. Введите ключевые слова на английском языке (например, «cheese», «production method»). Используйте расширенный поиск для фильтрации по дате, классификации, заявителю. Воспользуйтесь функцией «Поиск прототипов» для найденных патентов. Сравните результаты с найденными в Espacenet.

3.3. Выбор прототипа

Прототип — наиболее близкий аналог по технической сущности и достигаемому результату. Он должен иметь максимальное количество общих признаков с заявляемым изобретением [2, с. 1350].

Критерии выбора прототипа: назначение — решает ту же техническую проблему; существенные признаки — совпадает по большинству признаков; технический результат — достигается сходный результат. После выбора прототипа сформулируйте его недостатки — это станет основой для технической проблемы, решаемой вашим изобретением.

3.4. Типичные ошибки при поиске прототипа

К типичным ошибкам при поиске прототипа относятся:

1) Поиск только по одному ключевому слову. Espacenet показывает только 500 результатов, и они могут не отражать всей картины. Всегда используйте уточняющие фильтры.

2) Игнорирование классификационных индексов. Поиск по ключевым словам не найдет документы, у которых нет переведенного заголовка или реферата [9, эл.].

3) Поиск только в ФИПС. Необходимо проверять патенты в Espacenet и Google Patents, особенно если планируется международная защита прав на изобретение.

4) Неправильный выбор прототипа. Выбор первого попавшегося аналога без сравнительного анализа нескольких документов приводит к сужению границ охраноспособности, неверной формулировке технической проблемы и повышению риска отказа в выдаче патента. Правильный подход предполагает поиск и анализ не менее трёх-пяти аналогов и выбор того, который максимально полно совпадает с заявляемым решением.

4. Особенности получения биопатентов

Биотехнологический продукт, изолированный из природной среды или полученный техническим путём, даже если он ранее существовал в природе, может быть охраноспособным. При патентовании биотехнологических объектов необходимо учитывать три ключевых аспекта.

1) Депонирование штаммов. В подавляющем большинстве случаев при патентовании штаммов требуется их депонирование, так как микроорганизмы невозможно однозначно идентифицировать и воспроизвести только по текстовому описанию. Это правило обязательно для новых штаммов микроорганизмов, линий клеток и консорциумов, а также для способов с использованием неизвестного штамма. Для патентных целей в России существуют две основные коллекции-депозитария: ВКМ (г. Пущино) — крупнейшая коллекция для национальной и международной патентной процедуры, и ВКПМ (г. Москва, НИЦ «Курчатовский институт») специализируется на промышленно-ценных микроорганизмах.

Существуют два исключения, когда депонирование не требуется: (1) штамм можно получить на основе генно-инженерных методик (рекомбинантный штамм) с полным описанием всех необходимых сведений в заявке; (2) штамм является общедоступным (коммерчески доступным).

С 2026 г. депонирование нового, ранее неизвестного штамма возможно также в национальном центре генетических ресурсов (биоресурсном центре), утверждённом Постановлением Правительства РФ № 1369.

2) Описание последовательностей. С 2022 г. все перечни нуклеотидных и аминокислотных последовательностей в патентных заявках должны соответствовать стандарту ВОИС ST.26. Для подготовки таких перечней доступны инструменты WIPO Sequence и WIPO Sequence Validator [15, эл.].

3) Выбор вида патента. Помимо патента на изобретение, в РФ предусмотрены ещё два вида патентов, применимых к объектам биотехнологии:

Патент на полезную модель [2, с. 1351] — охраняется техническое решение, относящееся только к устройству. Срок действия — 10 лет, отсутствует требование «изобретательский уровень». Применим к устройствам и оборудованию (биореакторы, ферментеры, фильтрационные установки). Штаммы, способы и вещества не могут быть защищены как полезные модели.

Патент на промышленный образец [2, с. 1352] — охраняется внешний вид изделия. Срок действия — 5 лет с возможностью продления до 25 лет. Применим к дизайну упаковки биопрепаратов, пробиотических продуктов, пищевых добавок, а также к внешнему виду лабораторного оборудования.

Заключение

Освоение международных патентных баз — необходимый навык для современного биотехнолога. Espacenet и Google Patents предоставляют

бесплатный доступ к более чем 150 миллионам патентных документов, но требуют понимания своих ограничений и правил работы. Ключ к эффективному поиску — комбинация ключевых слов и классификационных индексов (CPC/IPC), а также умение уточнять запросы.

Перед подачей заявки на патент РФ необходимо провести патентный поиск в российских и евразийских реестрах. Это позволяет оценить патентоспособность разработки, проверить её патентную чистоту и снизить риски отказа.

При патентовании штаммов микроорганизмов важно учитывать, что депонирование требуется во всех случаях, кроме двух: рекомбинантный штамм с полным описанием его воспроизводимого получения в заявке; общедоступный (коммерчески доступный) штамм. Выбор формы патентной защиты — изобретение, полезная модель или промышленный образец — определяется природой объекта.

Предложенный алгоритм поиска прототипа и разбор типичных ошибок могут быть использованы в учебном процессе при проведении практических занятий по патентоведению, формируя компетенцию ОПК-8 (способность разрабатывать документацию и готовить материалы для защиты интеллектуальной собственности). Навыки международного патентного поиска развивают аналитическое мышление и готовность к профессиональной деятельности в условиях глобального технологического рынка.

Список литературы

1. Камаева А.А. Анализ патентных прав на интеллектуальный потенциал перспективных для биотехнологического производства штаммов микроорганизмов / А.А. Камаева, М.Ж. Суюндуков, К.Д. Закарья и др.// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – № 8-2. – С. 13–16.
2. ГК РФ: Часть 4: (с изменениями и дополнениями, в том числе Федеральным законом от 23 июля 2025 г. № 235-ФЗ). — Ст. 1349–1407.
3. RU2097423C1 Штамм бактерий *Lactobacillus casei*, используемый при производстве мясопродуктов [Электронный ресурс]. – URL: <https://patents.google.com/patent/RU2097423C1/ru> (дата обращения 14.07.2026).
4. ГОСТР 57079-2016 Биотехнологии Классификация биотехнологической продукции. Стандартиформ. – 2016. – 19 с.

5. RU2712527C2 Способ идентификации патогенных бактерий в пищевых субстратах с использованием высокопроизводительного секвенирования [Электронный ресурс]. – URL: <https://patents.google.com/patent/RU2712527C2/ru> (дата обращения 14.07.2026).
6. Бессараб Н.С. Парадигма сроков действия исключительных прав на изобретения: история и тенденции Право и управление. – 2023. – № 11. – С. 459–466.
7. Espacenet: patent search [Электронный ресурс] / European Patent Office. — URL: <https://worldwide.espacenet.com> (дата обращения 12.07.2026).
8. Журавлев С.Ю. Патентоведение и защита интеллектуальной собственности: курс лекций / С.Ю. Журавлев; Краснояр. гос. аграр. ун-т. – Красноярск. – 2023. – 210 с.
9. International Patent Classification (IPC) [Электронный ресурс] / World Intellectual Property Organization. – URL: <https://www.wipo.int/classifications/ipc> (дата обращения 12.07.2026).
10. Cooperative Patent Classification (CPC) [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.epo.org/en/searching-for-patents/helpful-resources/first-time-here/classification/cpc> (дата обращения 12.07.2026).
11. Espacenet. Búsqueda de patentes Un servicio proporcionado en cooperación con la OEP [Электронный ресурс]. – URL: https://es.espacenet.com/help?locale=es_ES&method=handleHelpTopic&topic=original (дата обращения 14.07.2026).
12. Google Patents [Электронный ресурс]. – URL: <https://patents.google.com> (дата обращения 12.07.2026).
13. Google Patents Help : searching for prior art [Электронный ресурс]. – URL: <https://patents.google.com/?scholar> (дата обращения 12.07.2026).
14. Роспатент [Электронный ресурс]. – URL: <https://rospatent.gov.ru/ru> (дата обращения 12.07.2026).
15. Доступны инструменты WIPO Sequence, которые помогут заявителям регистрировать патентные заявки в сфере биотехнологий в соответствии со Стандартом ST.26. Роспатент [Электронный ресурс]. – URL: <https://rospatent.gov.ru/ru/news/instrumenty-wipo-sequence-st-26> (дата обращения 12.07.2026).

© Полянская И.С., 2026

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Мирошниченко Ольга Андреевна

клинический психолог, преподаватель
СГБОУ ПО «Севастопольский медицинский
колледж им. Ж. Дерюгиной»

Аннотация: В статье представлен опыт внедрения нейропедагогических принципов в инклюзивный образовательный процесс медицинского колледжа. В работе показано, как знание закономерностей работы мозга и когнитивных особенностей студентов с ОВЗ позволяют перестроить дидактические приемы, управлять вниманием и снижать когнитивную нагрузку, делая усвоение сложного медицинского материала более эффективным. Анализируются современные подходы к организации обучения студентов с ОВЗ в системе среднего профессионального медицинского образования, предлагаются практические рекомендации по адаптации образовательного процесса с учетом нейрофизиологических особенностей обучающихся.

Ключевые слова: нейропедагогика, инклюзивное образование, медицинский колледж, ограниченные возможности здоровья, когнитивная нагрузка, адаптивные технологии.

THE USE OF NEUROPEDAGOGICAL APPROACHES IN TEACHING STUDENTS WITH DISABILITIES AT A MEDICAL COLLEGE

Miroshnichenko Olga Andreevna

Abstract: The article presents the experience of implementing neuropedagogical principles in the inclusive educational process at a medical college. The paper demonstrates how knowledge of the patterns of brain function and the cognitive characteristics of students with disabilities makes it possible to restructure didactic techniques, manage attention, and reduce cognitive load, thereby making the assimilation of complex medical material more effective. Modern approaches to organizing the education of students with disabilities in the system of secondary

vocational medical education are analysed, and practical recommendations are offered for adapting the educational process taking into account the neurophysiological characteristics of the students.

Key words: neuropedagogy, inclusive education, medical college, disabilities, cognitive load, adaptive technologies

Современное профессиональное образование в Российской Федерации характеризуется последовательным движением к инклюзивной модели обучения, что закреплено на уровне государственной образовательной политики. Медицинские колледжи, готовящие специалистов среднего звена для системы здравоохранения, сталкиваются с необходимостью создания эффективной образовательной среды для студентов с ограниченными возможностями здоровья. При этом специфика медицинского образования создает дополнительные вызовы. Студентам нужно запоминать большой объем терминов, осваивать практические навыки и работать со сложным материалом. Нейропедагогика, или нейродидактика, представляет собой междисциплинарное направление, использующее данные о работе мозга для оптимизации образовательного процесса. Термин «нейродидактика» был предложен Г. Прейсом для того, чтобы подчеркнуть важность использования результатов современных исследований мозга для дидактики и проверки их педагогической применимости [1]. В контексте инклюзивного образования нейропедагогические подходы приобретают особую значимость, поскольку позволяют учитывать специфические особенности восприятия, переработки и запоминания информации у студентов с различными нозологиями.

Нейропедагогика как научное направление базируется на нескольких фундаментальных положениях:

Во-первых, обучение представляет собой процесс нейропластичности — способности мозга изменять свою структуру и функцию под влиянием опыта.

Во-вторых, эффективность обучения напрямую зависит от того, насколько педагогические методы соответствуют нейрофизиологическим закономерностям восприятия и переработки информации.

В-третьих, каждый обучающийся обладает уникальными когнитивными профилями, что требует индивидуализации образовательных траекторий.

В работе со студентами с ОВЗ нейропедагогические подходы становятся особенно значимыми. Студенты с различными нозологиями демонстрируют специфические особенности функционирования центральной нервной системы,

что проявляется в характере восприятия, обработки и воспроизведения информации. К числу таких особенностей относятся повышенная утомляемость и сниженная работоспособность, лабильность или инертность эмоциональных реакций, нарушения психомоторной сферы, недостаточное развитие вербальных и невербальных форм коммуникации, склонность к перепадам настроения и повышенный уровень тревожности [2]. Исследования показывают, что успешность обучения студентов с ОВЗ в значительной степени зависит от учета этих особенностей при проектировании образовательного процесса. При этом необходимо понимать, что нейропедагогические технологии не являются панацеей.

Медицинское образование предъявляет особые требования к организации учебного процесса. Студенты медицинских колледжей осваивают значительный объем теоретического материала, изучают анатомию, физиологию, фармакологию, патологию, а также формируют практические навыки, необходимые для будущей профессиональной деятельности. При обучении студентов с ограниченными возможностями здоровья эти требования сохраняются в полном объеме, однако способы достижения образовательных результатов должны быть адаптированы.

Наибольшие трудности у студентов с ОВЗ вызывают запоминание большого объема терминологической лексики, освоение сложных причинно-следственных связей в патологических процессах, формирование практических навыков, требующих тонкой моторики, а также адаптация к коммуникативным ситуациям в симулированной профессиональной среде. При этом студенты с ОВЗ способны успешно осваивать программу при создании адекватных условий обучения. Так, данные ежегодного мониторинга, проводимого нами в рамках психолого-педагогического сопровождения студентов с ОВЗ и инвалидов к обучению в колледже, показывают позитивное отношение к образовательной среде [3]: от первого курса к третьему наблюдается рост интереса, снижение тревожности и повышение учебной мотивации. Первокурсники, как правило, демонстрируют более низкий уровень адаптивных качеств по сравнению со студентами старших курсов, что подтверждает необходимость целенаправленной работы по социально-психологической адаптации на начальном этапе.

В качестве ключевых принципов нейропедагогической организации обучения студентов с ОВЗ в медицинском колледже могут выступать следующие положения:

Принцип вариативной развивающей среды предполагает наличие в процессе проведения учебных занятий и самостоятельной работы студентов необходимых развивающих и дидактических пособий, средств обучения, а также организацию безбарьерной среды с учетом структуры нарушения в развитии. В медицинском колледже это означает создание адаптированных учебных материалов, использование специализированного оборудования, обеспечение архитектурной доступности.

Принцип вариативной методической базы предполагает возможность и способность использования преподавателем технологий, методов и средств работы из смежных областей. Для медицинского образования это особенно актуально, поскольку преподаватель должен владеть не только предметными знаниями, но и специальными педагогическими компетенциями.

Принцип модульной организации образовательной программы подразумевает включение в основную образовательную программу модулей из специальных коррекционных программ, способствующих коррекции и реабилитации студентов с ОВЗ. В медицинском колледже целесообразно включение таких модулей в процесс преподавания анатомии, физиологии и клинических дисциплин.

Принцип самостоятельной активности студентов предполагает обеспечение самостоятельной познавательной активности студентов с ОВЗ посредством заданий, учитывающих различные стартовые возможности обучающихся. В медицинском образовании это требует разработки разноуровневых заданий, адаптированных к возможностям студентов с различными нозологиями.

Одной из ключевых задач нейропедагогического подхода является управление когнитивной нагрузкой студентов. При обучении студентов с ОВЗ в медицинском колледже эта задача становится особенно острой. Сложность материала и повышенная утомляемость требуют особого внимания. Практические рекомендации по снижению когнитивной нагрузки включают использование опорных конспектов и схем, которые позволяют систематизировать и адаптировать изучаемый материал в соответствии с особенностями развития студентов с ОВЗ различной нозологии.

Для медицинского образования, насыщенного терминологией и причинно-следственными связями, визуализация информации является критически важным инструментом. Применение информационно-коммуникативных технологий, доступных форматов данных и

вспомогательных технологий, позволяет существенно облегчить процесс усвоения информации.

Организация работы в диадах и малых группах, включающих студента с ОВЗ и его однокурсников без отклонений в психосоматическом развитии, способствует как академической успеваемости, так и социальной адаптации. В медицинском образовании такая форма работы может применяться при освоении практических навыков и решении клинических задач. Использование системы опережающих заданий способствует актуализации знаний и более эффективному восприятию студентами с ОВЗ учебного материала, что особенно важно при изучении сложных медицинских дисциплин, требующих предварительной подготовки.

В группах, в состав которых входят студенты с ОВЗ, преподавателю необходимо осуществлять учет наиболее типичных проявлений психоэмоционального развития, поведенческих и характерологических особенностей, свойственных данной категории обучающихся. К таким особенностям относятся повышенная утомляемость, инертность или лабильность эмоциональных реакций, нарушения психомоторной сферы, недостаточное развитие коммуникативных навыков. С целью коррекции этих проявлений преподавателю следует использовать здоровьесберегающие технологии по отношению к студентам с ОВЗ в соответствии с рекомендациями службы медико-социальной экспертизы или психолого-медико-педагогической комиссии.

Для активизации учебной деятельности студентов с ОВЗ в медицинском колледже рекомендуется использовать ситуационное обучение (кейс-метод), которое предполагает детальную разработку актуальной проблемы, завершающуюся практическим результатом. В медицинском образовании кейс-метод позволяет студентам с ОВЗ осваивать алгоритмы диагностики и лечения в безопасной образовательной среде. Проектная деятельность как способ достижения дидактической цели через детальную разработку актуальной проблемы дает возможность студентам с ОВЗ проявить свои сильные стороны в командной работе.

С целью позитивного стимулирования учебной деятельности студентов с ОВЗ рекомендуется предоставлять реальную возможность для получения индивидуальной консультативно-методической помощи в процессе занятий, давать возможность для выбора привлекательного задания после выполнения обязательного, а также предупреждать возникновение неконструктивных

конфликтов между студентами с ОВЗ и их однокурсниками, исключая возникновение стрессовых ситуаций и негативных реакций. Важно отметить, что успех обучения во многом зависит от мотивации самого обучающегося с ОВЗ. Исследования показывают, что отсутствие мотивации может свести на нет любые педагогические технологии. Поэтому формирование устойчивой познавательной мотивации является одной из ключевых задач преподавателя в инклюзивной группе.

Дистанционные образовательные технологии предоставляют возможность индивидуализации траектории обучения студентов с ОВЗ, что подразумевает адаптацию содержания, методов, темпа учебной деятельности обучающегося. К наиболее эффективным формам дистанционного обучения относятся персональные сайты преподавателей, обеспечивающие онлайн-поддержку профессионального образования студентов с ОВЗ, электронные учебно-методические комплексы, учебники на электронных носителях, видеолекции с субтитрами. В медицинском образовании дистанционные технологии могут быть особенно полезны для студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата, которые испытывают трудности с регулярным посещением занятий.

Нейропедагогические подходы в обучении студентов медицинского колледжа с ограниченными возможностями здоровья представляют собой перспективное направление развития инклюзивного образования. Использование знаний о закономерностях работы мозга и когнитивных особенностях студентов с ОВЗ позволяет перестроить дидактические приемы, управлять вниманием и снижать когнитивную нагрузку, делая усвоение сложного медицинского материала более эффективным.

Успех инклюзивного образования в медицинском колледже зависит не только от применения нейропедагогических методов, но и от комплексного подхода, включающего создание безбарьерной среды, психолого-педагогическое сопровождение, подготовку преподавателей к работе в условиях инклюзии. Перспективными направлениями дальнейших исследований являются эмпирическая проверка эффективности нейропедагогических методов в различных дисциплинах медицинского образования, изучение долгосрочных эффектов инклюзивного обучения на профессиональное становление выпускников, а также разработка стандартизированных методик оценки когнитивной нагрузки студентов с различными нозологиями.

Список литературы

1. Арпентьева М.Р., Кривотулова Е.В., Меньшиков П.В., Степанова О.П. Нейродидактический подход в инклюзивно-ориентированной практике профессионального образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2023. – № 3 (51). – С. 12–21.
2. Тащёва А.И., Меньшиков П.В., Гриднева С.В., Коробченко А.И., Арпентьева М.Р. Нейродидактика и инклюзивное образование: возможности и ограничения в профессиональном образовании // Специальное образование. – 2021. – № 4 (64). – С. 98–111. – DOI: 10.26170/1999-6993_2021_04_07. – EDN: GRQMCSY.
3. Койшина М.С. Инклюзивное образование в колледже: проблемы и перспективы // Педагогическая наука и практика. – 2019. – № 2 (24). – С. 82–87.

© Мирошниченко О.А., 2026

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Куанчалеева Ландыш Шакирзяновна

ст. преподаватель

АФ УПО «Колледж Казанского инновационного
университета»

Аннотация: В статье рассматривается структура профессиональной компетентности преподавателя системы среднего профессионального образования (СПО) как комплексного качества, выходящего за рамки простого владения предметными знаниями. Автор анализирует ключевые компоненты мастерства педагога: методическую подготовку, способность выстраивать конструктивное взаимодействие со студентами и готовность к непрерывному саморазвитию в условиях меняющихся технологий и требований рынка труда. Особое внимание уделяется необходимости интеграции теории с практикой для подготовки конкурентоспособных специалистов. Подчеркивается, что именно от уровня квалификации преподавателя напрямую зависит формирование у выпускников практических навыков и их успешная адаптация к реальным запросам работодателей.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, среднее профессиональное образование (СПО), практико-ориентированное обучение, педагогическое взаимодействие, непрерывное саморазвитие.

PROFESSIONAL COMPETENCE OF A TEACHER IN THE VOCATIONAL EDUCATION SYSTEM

Kuanchaleeva Landysh Shakirzyanovna

Abstract: The article examines the structure of professional competence of a teacher in the vocational education system as a complex quality that goes beyond mere subject matter expertise. The author analyzes the key components of a teacher's mastery: methodological training, the ability to build constructive interaction with students, and readiness for continuous self-development amidst changing technologies and labor market demands. Particular attention is paid to the necessity of

integrating theory with practice to train competitive specialists. It is emphasized that it is precisely the level of the teacher's qualification that directly determines the formation of practical skills in graduates and their successful adaptation to the real needs of employers.

Key words: professional competence, vocational education and training (VET), practice-oriented learning, pedagogical interaction, continuous self-development.

Профессиональную компетентность преподавателя невозможно свести только к объёму предметных знаний. Она включает способность применять их в образовательной практике, выстраивать продуктивное взаимодействие со студентами, учитывать изменения профессиональной среды и постоянно совершенствовать собственные педагогические навыки. Для системы среднего профессионального образования (далее СПО) это особенно важно: от качества работы преподавателя во многом зависит готовность выпускника к реальным требованиям работодателей.

Современная система профессионального образования развивается в условиях обновления технологий, изменения содержания профессий и роста требований к квалификации специалистов. Поэтому преподаватель колледжа выполняет уже не одну, а несколько взаимосвязанных функций: обучающую, воспитательную, консультативную, организационную и развивающую. Он не только передаёт студентам знания, но и помогает им научиться самостоятельно находить информацию, анализировать её и использовать при решении профессиональных задач.

Изменение роли преподавателя связано с расширением образовательных и профессиональных задач. В настоящее время от него требуется готовность работать в меняющейся образовательной среде, использовать современные технологии обучения и учитывать индивидуальные особенности студентов. Как подчёркивает Е.И. Терещенко, деятельность преподавателя связана, в том числе, с формированием у обучающихся информационной компетентности, необходимой для эффективной работы с цифровыми ресурсами и профессиональной информацией [1, с. 204].

Основой профессиональной компетентности преподавателя является прочное знание преподаваемой дисциплины. Однако одного владения теоретическим материалом недостаточно. Педагог должен понимать, каким образом содержание учебного курса связано с будущей профессиональной

деятельностью студентов, уметь отбирать актуальный материал и преобразовывать его в доступную для усвоения форму. Преподавателю необходимо следить за развитием отрасли, знакомиться с новыми технологиями и учитывать изменения, происходящие на рынке труда. Это позволяет сделать учебный процесс более практико-ориентированным и показать студентам значение изучаемых знаний для их будущей профессии.

Г.А. Кленкова и Н.В. Кожина рассматривают профессиональное мастерство педагога СПО как важное условие подготовки квалифицированного специалиста [2]. Такой подход предполагает сочетание нескольких компонентов:

- предметной эрудиции;
- владения методиками обучения;
- способности объяснять сложный материал понятным языком;
- умения организовывать практическую деятельность;
- готовности применять творческие и современные образовательные решения.

Компетентный преподаватель связывает теорию с практикой, предлагает студентам анализировать профессиональные ситуации и самостоятельно искать варианты решения задач. В результате обучающиеся получают не только знания, но и опыт их применения.

Значимым показателем профессионализма является способность преподавателя устанавливать конструктивное взаимодействие со студентами. Благоприятная психологическая атмосфера способствует повышению познавательной активности, развитию инициативы и более глубокому освоению учебного материала.

Педагогическое общение не ограничивается передачей информации. В процессе диалога преподаватель объясняет, задаёт вопросы, уточняет позиции студентов, организует обсуждение и помогает преодолевать затруднения. Поэтому при планировании занятия важно учитывать не только дидактические, но и коммуникативные задачи. Т.М. Урутина отмечает, что взаимодействие преподавателя со студентами выступает фактором успешности обучения [3]. От характера этого взаимодействия зависят вовлечённость обучающихся, их готовность задавать вопросы и принимать участие в обсуждении проблемных вопросов.

В профессиональной деятельности преподавателю приходится работать с разными группами студентов. Они могут отличаться уровнем подготовки,

мотивацией, темпом усвоения материала и особенностями поведения. В связи с этим педагог должен уметь гибко менять способы объяснения, выбирать подходящий стиль общения и корректно действовать в нестандартных ситуациях. Недостаточно развитые коммуникативные навыки могут привести к снижению интереса к предмету и возникновению напряжённости в группе. Напротив, уважительное отношение, ясность требований и обратная связь создают условия для сотрудничества. Студент в такой ситуации воспринимает преподавателя не только как источник информации, но и как наставника, который помогает ему профессионально развиваться.

Ещё одной составляющей профессиональной компетентности является готовность преподавателя к постоянному развитию. Образовательная среда, содержание профессий и используемые технологии меняются, поэтому однажды полученной квалификации недостаточно для сохранения высокого уровня профессионализма. Саморазвитие педагога предполагает осмысление собственного опыта, выявление затруднений и постановку новых профессиональных целей. Важную роль играют повышение квалификации, участие в методических объединениях, изучение педагогической литературы, освоение цифровых инструментов и обмен опытом с коллегами.

Саморазвитие невозможно без самоорганизации. Педагогу необходимо планировать профессиональную деятельность, распределять время, контролировать выполнение поставленных задач и оценивать достигнутые результаты. Н.Р. Битянова связывает самоорганизацию личности с психологической готовностью к профессиональной деятельности и управлением собственным развитием [4, с. 18].

Непрерывное образование помогает преподавателю сохранять интерес к профессии, развивать творческий потенциал и находить новые способы решения педагогических задач. М. Гончар также рассматривает непрерывное образование как значимое условие развития педагогического коллектива и совершенствования образовательной практики [5]. Профессиональная компетентность преподавателя системы среднего профессионального образования представляет собой комплексное качество, объединяющее предметные знания, методическую подготовку, коммуникативные умения и способность к постоянному саморазвитию.

Таким образом, эффективный преподаватель не ограничивается изложением учебного материала. Он связывает содержание дисциплины с будущей профессией студентов, создаёт условия для самостоятельной работы, поддерживает конструктивный диалог и помогает обучающимся формировать практические навыки. При этом собственное профессиональное развитие

педагога должно быть непрерывным, поскольку именно оно позволяет своевременно реагировать на изменения в образовании и профессиональной сфере. Качество подготовки специалистов в колледже во многом определяется не только содержанием образовательной программы, но и уровнем профессиональной компетентности преподавателя. Чем выше его предметная, методическая и коммуникативная подготовка, тем больше возможностей для формирования самостоятельного, мотивированного и конкурентоспособного выпускника.

Список литературы

1. Терещенко Е.И. Роль преподавателя в формировании информационной компетентности студентов // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1 (104). – С. 203–207. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-prepodavatelya-v-formirovanii-informatsionnoy-kompetentnosti-studentov?ysclid=msnonr2mjs640113867> (дата обращения 05.08.2026).
2. Кленкова Г.А., Кожина Н.В. Профессиональное мастерство педагога СПО – основа подготовки высококвалифицированного специалиста // Педагогическое мастерство: материалы XIII Международной научной конференции, г. Казань, октябрь 2021 г. Казань: Молодой ученый. – 2021. – С. 27–29. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/399/16679> (дата обращения 05.08.2026).
3. Урутина Т.М. Коммуникативное взаимодействие преподавателей со студентами как фактор успешности обучения // Молодой ученый. – 2015. – № 18 (98). С. 496–499. URL: <https://moluch.ru/archive/98/21981> (дата обращения 06.08.2026).
4. Битянова Н.Р. Психология личностного роста: практическое пособие по проведению тренинга личностного роста психологов, педагогов, социальных работников / Н.Р. Битянова. – Москва: междунар. педагогическая акад., 1995. – 64 с.
5. Гончар М. Непрерывное образование в педагогическом коллективе. На примере школы инновационного типа // Народное образование. – 2000. – № 9. – URL: <https://narodnoe.org/journals/narodnoe-obrazovanie/2000-9/nepreirivnoe-obrazovanie-v-pedagogicheskom-kollektive-na-primere-shkoli-innovacionnogo-tipa>. Материал в открытом доступе. (дата обращения 06.08.2026).

© Куанчалеева Л.Ш.

DOI 10.46916/26082026-978-5-00276-152-4

**ТЕХНОЛОГИИ ИЗУЧЕНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
И СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН
С УЧЕТОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПОО СПО**

Данилова Светлана Алексеевна

преподаватель

ГБПОУ РС (Я) «Якутский индустриально-педагогический
колледж имени В.М. Членова»

Аннотация: В статье рассмотрены вопросы формирования профессиональной речи студентов при освоении общеобразовательных, социально-гуманитарных дисциплин ПОО СПО через применение междисциплинарных заданий с профессиональной направленностью. Представлены формы и виды работы на занятиях по исследованной проблеме.

Ключевые слова: междисциплинарное задание, языковая интуиция, профессиональная речь, терминологическая лексика, глаголы профессиональной речи, словарный минимум, интеллект-карта, нормы употребления глаголов.

**TECHNOLOGIES OF STUDYING GENERAL EDUCATIONAL
DISCIPLINES AND SOCIAL AND HUMANITARIAN DISCIPLINES
TAKING INTO ACCOUNT PROFESSIONAL FOCUS
OF EDUCATIONAL INSTITUTION**

Danilova Svetlana Alekseevna

Abstract: The article discusses the formation of students' professional speech during the study of general education and general humanities disciplines in secondary vocational education through the use of interdisciplinary tasks with a professional focus. The article presents the forms and types of work in classes on the studied problem.

Key words: interdisciplinary task, language intuition, professional speech, terminological vocabulary, verbs of professional speech, vocabulary minimum, mind map, norms of verb usage.

Актуальность темы «Формирование профессиональной речи на занятиях» определена требованиями Федеральных проектов «Современная школа», протокол от 7 декабря 2018 г. № 16, «Стратегии развития системы среднего профессионального образования 2020–2030 гг.» от 23 октября 2020 г., «Концепции о преподавании общеобразовательных дисциплин с учетом профессиональной направленности ООП СПО» от 30.04.21. Согласно Концепции о преподавании общеобразовательных дисциплин с учетом профессиональной направленности уровень освоения предметов общеобразовательного цикла не только выступает в качестве квалификационного требования к современным специалистам во всех областях деятельности, но и становится условием формирования базы профессиональных компетенций [1].

Цель работы – технологии изучения профессиональной речи на занятиях.

Объект исследования – педагогические условия преподавания дисциплин «Русский язык», «Русский язык и культура речи» с учетом профессиональной направленности ПОО СПО.

Предмет исследования – применение современных технологий при изучении основ формирования профессиональной речи на занятиях.

Проблема исследована на примере освоения дисциплин «Русский язык» (на базе основного общего образования), «Русский язык и культура речи» (на базе полного общего образования) специальностей 29.02.04 «Конструирование, моделирование и технология швейных изделий», 23.02.07 «Техническое обслуживание и ремонт автотранспортных средств».

Важным условием общеобразовательной подготовки с профессиональной направленностью является корреляция личностных, предметных, метапредметных результатов с общими и профессиональными компетенциями. Рассмотрим этапы интеграции предметных результатов, формы организации познавательной деятельности обучающихся, предполагающие их условно-профессиональную активность через выполнение междисциплинарных заданий [2].

Формирование междисциплинарного продукта состоит из трех этапов:

1. Синхронизация предметного, метапредметного результатов, ОК, ПК специальности.

2. Формирование предметного содержания через интеграцию и преемственности общеобразовательных дисциплин, профессиональных дисциплин.

3. Разработка междисциплинарных заданий для учебной работы студентов.

Основными требованиями к формированию междисциплинарного задания являются:

- включение элементов содержательной части общеобразовательных и профессиональных дисциплин с учетом познавательных способностей первокурсников;
- обеспечение максимальной возможности формирования общих и профессиональных компетенций;
- валидность учебного материала [3] (табл. 1).

Таблица 1

Интеграция предметного содержания общеобразовательных и общегуманитарных дисциплин «Русский язык», «Русский язык и культура речи» и 03. 01. МДК «Основы обработки различных видов одежды»

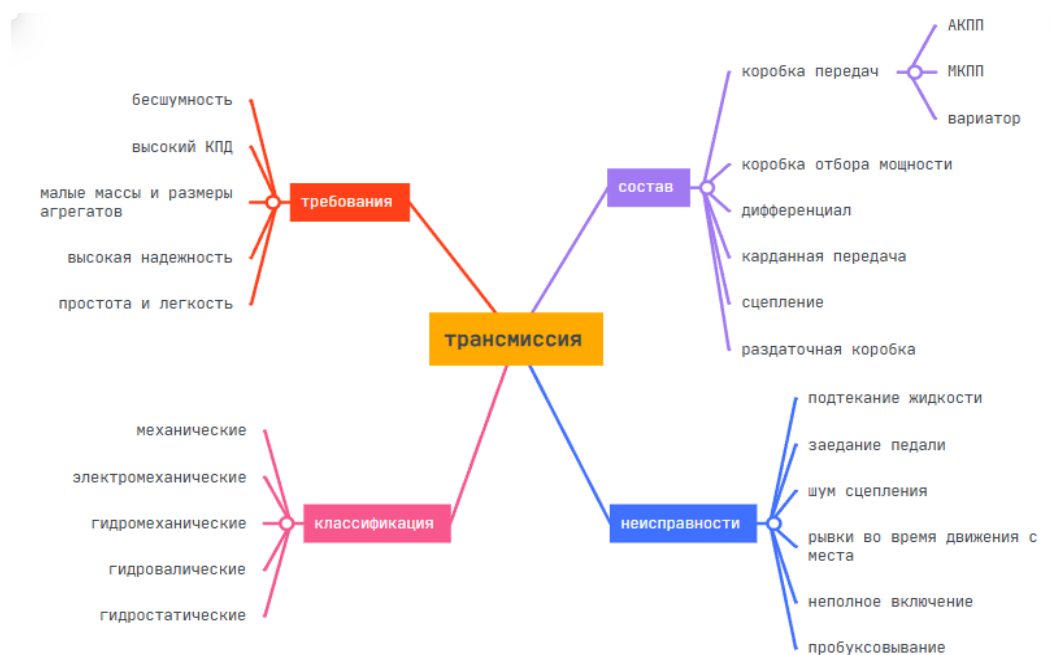
Наименование темы общеобразовательных дисциплин «Русский язык», «Русский язык и культура речи»	Наименование темы МДК 03.01. Основы обработки различных видов одежды	Варианты междисциплинарных заданий (практикоориентированные)
Профессионализмы. Функционально-смысловые типы речи. Описание. Повествование	Терминология ручных работ. Выполнение ручных работ.	1. Заполнение таблицы терминами машинных, ручных работ и ВТО. 2. Составление текста описания швейного изделия. 3. Составление текста повествования «Выполнение вида работы по технологии ручных работ»

При интеграции общеобразовательных и профессиональных дисциплин важным этапом является формирование профессиональной речи. Виды работы на занятиях по этому направлению необходимо начинать с изучения терминологической лексики и глаголов специальной лексики.

Практическая работа с терминами содержит материал, формирующий умение работать со словарями, текстами профессиональной тематики, создание письменных и устных текстов монологических и диалогических высказываний различных типов и жанров, выполнение творческих заданий, мотивирующих

изучение профессиональной речи, расширяющих словарный запас. Чтобы «зацепить» современного студента учебным материалом, заинтересовать его, необходимо применение методов современных информационных технологий. Для работы с терминами выполняется работа со словарным минимумом в персональном онлайн-словаре студента myefe.ru, всего 127 слов. Удобство применения словаря в том, что работу со словарем студент может продолжить, изучая дисциплины и МДК профессионального цикла, словарь можно расширить до 500 слов. Обязательны умения работы с такими техническими словарями, как «Толковый словарь русских научно-технических терминов» под редакцией В.И. Максимова, онлайн-словарь «Научно-технический словарь» <https://gufo.me/dict/scientific>. Также рекомендуется самостоятельная работа студентов для повышения орфографической, грамматической, синтаксической грамотности в онлайн-медиа mel.fm (контенты *грамотность, тесты*).

При изучении терминологической лексики эффективным является использование метода интеллект-карты (mind map), работа с которой развивает умение студента систематизировать учебный материал по лексике, способствует расширению, структурированию и визуализации терминологической лексики. Работа с ментальной картой помогает первокурснику изучить и понять такие свойства термина, как информативность, точность и сжатость характеристики предмета (рис. 1).



**Рис. 1. Ментальная карта «Трансмиссия»
(Приложение «MindMeister»)**

В работе с текстами профессиональной тематики одним из ключевых элементов являются глаголы. При изучении глаголов можно использовать как виды междисциплинарных заданий заполнение таблицы «Нормы употребления глаголов профессиональной речи», составление текстов повествования, в глаголах которых отражена последовательность выполнения видов работы по специальности. Составление текстов описания (деталей автомобиля, швейных изделий) формируют умения характеризовать объекты производственного процесса (табл. 2)

Таблица 2

Нормы употребления глаголов технологии швейных изделий

	Термины	Глаголы н. ф. сов. несов. в. (Что делать? Что сделать?)	Глагол в форме 3 л. ед. ч. (Что делает? Что сделает?)	Глагол в форме 1 л. (Что делаю? Что сделаю?)
		Формы глагола, характерные для официально-делового, научного стилей		Форма глагола, характерная для устной неофициальной речи
1	Термины ТШИ ручных работ (что?)			
	Образец! Примётывание	Примётывать Приметать	Примётывает Приметает	Примётываю Приметаю
2	Термины ТШИ машинных работ			
	Образец! Обтачивание	Обтачивать Обтачать	Обтачивает Обтачает	Обтачиваю Обтачаю
3	Термины ТШИ влажно-тепловых работ			
	Образец! Разутюживание	Разутюживать Разутюжить	Разутюживает Разутюжит	Разутюживаю Разутюжу

Междисциплинарные задания в первую очередь актуализируют знания студентов профессионального и социального контекста, в котором им придется работать и жить [4]. Как показывает практика, в процессе выполнения аналогичных заданий формируются не только метапредметные умения, но и предметные, такие как правила построения простых и сложных предложений,

создание текстов на профессиональные темы, систематизируются знания основного лексического минимума. Педагогические наблюдения показали, что студенты заинтересованы в выполнении данных видов работы, что обязует в дальнейшем продолжить работу в совершенствовании созданной методики.

Таким образом, исследование условия формирования профессиональной речи будущих специалистов на занятиях дисциплин «Русский язык» и «Русский язык и культура речи» с учетом профессиональной направленности ООП СПО показывает, что применение активных методов обучения должно стать мотивационной основой для дальнейшего освоения профессии.

Список литературы

1. Концепция преподавания общеобразовательных дисциплин с учетом профессиональной направленности программ среднего профессионального образования, реализуемых на базе основного общего образования (утв. распоряжением Министерства просвещения Российской Федерации от 30.04.2021 № Р-98). – Электронный ресурс, URL: <https://rulaws.ru/acts/Rasporyazhenie-Minprosvescheniya-Rossii-ot-30.04.2021-N-R-98/>.

2. Лобашев В.Д. Интеграция в системах профессионального обучения//В.Д. Лобашев. – Текст: Электронный ресурс//Интеграция образования. – 2010. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integratsiya-v-sistemah-professionalnogo-obucheniya/viewer> (дата обращения 18.01.2026). – Режим доступа: Научная электронная библиотека Киберленинка.

3. Максютова Н.Н. Преподавание общеобразовательных дисциплин с учетом профессиональной направленности программ / Н.Н. Максютова. – Текст: Электронный ресурс//Ученые записки – 2021.– URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prepodavanie-obsheobrazovatelnyh-distiplin-s-uchetom-professionalnoy-napravlennosti-programm/viewer>.

4. Наимова Д.Н. Этапы технологического процесса изготовления швейных изделий / Д.Н. Наимова. — Текст : непосредственный//Молодой ученый. — 2016. — № 9 (113). — URL: <https://moluch.ru/archive/113/28985/> (дата обращения 20.01.2026).

© Данилова С.А.

**СЕКЦИЯ
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
СОВРЕМЕННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

**ОПЫТ СОВМЕСТНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
ПРОЦЕССА КЛИНИЧЕСКИМИ И ФУНДАМЕНТАЛЬНЫМИ
КАФЕДРАМИ: КОНЦЕПЦИЯ РАННЕЙ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ
СТУДЕНТОВ СТОМАТОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА**

Волошина Ирина Михайловна

д.м.н., профессор кафедры терапевтической стоматологии

Салугин Филипп Вадимович

к.п.н., профессор кафедры физической культуры

Ашпаков Руслан Раефович

ассистент кафедры челюстно-лицевой хирургии

ФГБОУ ВО «ОмГМУ»

Аннотация: Современная система высшего медицинского образования предполагает не только освоение фундаментальных и профессиональных знаний, но и формирование у обучающегося целостного представления о будущей профессии. Вместе с тем на начальном этапе обучения студенты медицинского вуза нередко испытывают затруднения при установлении связи между содержанием фундаментальных, обязательных базовых дисциплин и профессиональной деятельностью врача. Особенно актуальной эта проблема становится для студентов стоматологического факультета, поступающих в университет с выраженной мотивацией к освоению клинической профессии, но начинающих обучение преимущественно с фундаментальных дисциплин.

В статье представлен опыт совместного проектирования образовательного процесса преподавателями клинических профильных дисциплин и кафедр, обучение на которых проходит у студентов 1–2 курса стоматологического факультета медицинского вуза. В основу подхода положена идея включения профессионального контекста в преподавание дисциплин, изучаемых на младших курсах, без сокращения их содержания и без преждевременной замены фундаментальной подготовки клиническим обучением: основная цель этого – мотивация обучающихся к изучению предметов. Показано, что взаимодействие преподавателей клинических кафедр с сотрудниками кафедр биологии, физики, математики и медицинской информатики, физической культуры, позволяет создавать образовательные ситуации, в которых фундаментальные знания приобретают для студента

очевидную профессиональную значимость, что, в свою очередь, повышает мотивацию к изучению и качество усвоения материала.

Ключевые слова: высшее медицинское образование, студенты-стоматологи, совместное проектирование образовательного процесса, межкафедральное взаимодействие, учебная мотивация, фундаментальные дисциплины, контекстное обучение, профессионализация обучения.

**EXPERIENCE IN CO-DESIGNING THE EDUCATIONAL PROCESS
BY CLINICAL AND FUNDAMENTAL DEPARTMENTS: THE CONCEPT
OF EARLY PROFESSIONALIZATION OF STUDENTS
AT THE DENTAL FACULTY**

**Voloshina Irina Mikhailovna
Salugin Philip Vadimovich
Ashpakov Ruslan Raefovich**

Abstract: The modern system of higher medical education involves not only the acquisition of fundamental and professional knowledge but also the formation of a holistic understanding of the future profession in the student. At the same time, at the initial stage of their studies, medical university students often experience difficulties in establishing a connection between the content of fundamental, mandatory basic disciplines and the professional activities of a doctor. This problem becomes especially relevant for students of the dental faculty, who enter the university with a strong motivation to master a clinical profession but begin their studies primarily with fundamental disciplines.

The article presents the experience of jointly designing the educational process by teachers of clinical core disciplines and departments, where students of the 1st–2nd year of the dental faculty of a medical university receive their education. The approach is based on the idea of incorporating a professional context into the teaching of disciplines studied in the lower years, without reducing their content and without prematurely replacing fundamental training with clinical education: the main goal of this is to motivate students to study the subjects. It is shown that the interaction between teachers from clinical departments and staff from the departments of biology, physics, mathematics and medical informatics, physical education, etc. It enables the creation of educational situations in which fundamental knowledge acquires clear professional significance for the student, which, in turn, increases motivation to study and improves the quality of material absorption.

Key words: higher medical education, dental students, collaborative design of the educational process, interdepartmental cooperation, learning motivation, fundamental disciplines, contextual learning, professionalization of training.

Введение

Современное медицинское образование развивается в условиях информационной перегрузки и стремительного роста объёма доступных сведений: перед студентом первого курса возникает проблема не столько получения знаний, сколько способности сосредоточиться на их осмысленном освоении [1, 4, 8]. Избыточная насыщенность цифрового и образовательного пространства затрудняет поддержание устойчивого внимания, может уменьшать познавательную активность и, как следствие, ослаблять внутреннюю мотивацию как один из ключевых механизмов активного и осмысленного обучения [2, 7]. С другой стороны, развитие профессиональной идентичности, формирование и становление личности врача невозможно без фундаментальной подготовки, обеспечивающей понимание физических, биологических и информационных закономерностей, лежащих в основе современных диагностических и лечебных технологий. Однако наличие фундаментального содержания в образовательной программе само по себе еще не гарантирует, что студент осознает его профессиональную значимость. На первом курсе эта проблема приобретает особую остроту: значительная часть студентов приходит в медицинский университет непосредственно после интенсивной подготовки к поступлению, в том числе по физике, биологии и химии. После зачисления в вуз обучающиеся нередко воспринимают эти дисциплины как уже пройденный этап образования и ожидают скорого перехода к изучению непосредственно стоматологии [2, 3, 9]. Возникает своеобразное противоречие: мотивация к получению профессии врача-стоматолога может быть высокой, тогда как мотивация к изучению отдельных фундаментальных дисциплин оказывается существенно ниже [5, 7]. На наш взгляд, в основе данной проблемы лежит не столько содержание фундаментальных дисциплин, сколько отсутствие у первокурсника собственных возможностей, которые позволили бы ему самостоятельно увидеть связь между изучаемым материалом и будущей врачебной деятельностью. В этой ситуации представляется перспективным изменение не содержания фундаментальной подготовки, а образовательного контекста, в котором она реализуется. Именно на этой основе сформировалась идея

совместного проектирования образовательного процесса преподавателями клинических и фундаментальных кафедр.

Наиболее последовательно данный подход был реализован авторами в пилотном проекте в 2025–2026 учебном году: преподаватели стоматологических кафедр приняли участие в проведении лекций и практических занятий на кафедре физики, математики и медицинской информатики. В проекте приняли участие все студенты первого курса стоматологического факультета: по данным входного и итогового анкетирования доля студентов, рассматривающих физику как значимую составляющую профессиональной подготовки стоматолога, увеличилась с 31,5% до 84,7%, медицинскую информатику — с 42,7% до 89,3%. Доля обучающихся, способных самостоятельно объяснить взаимосвязь фундаментальных и клинических дисциплин, увеличилась с 24,2% до 81,5% (более подробно данный опыт изложен в статье, которая принята к публикации). Полученный опыт позволил сформулировать концепцию совместного проектирования образовательного процесса клиническими и фундаментальными кафедрами как одного из возможных инструментов ранней профессионализации студентов медицинского вуза.

Педагогическая проблема и предпосылки формирования концепции ранней профессионализации студентов стоматологического факультета

Первокурсник медицинского вуза находится в особой образовательной ситуации: с одной стороны, решение поступить на медицинскую специальность уже свидетельствует о наличии определенной профессиональной направленности. С другой стороны, непосредственное содержание первого курса часто представлено дисциплинами, связь которых с будущей клинической практикой для обучающегося еще недостаточно очевидна. Студент знает, кем хочет стать, но еще не всегда понимает, зачем будущему врачу необходим конкретный фундаментальный материал (та или иная дисциплина, преподаваемая на младших курсах). В результате нередко возникает ситуация, при которой учебная необходимость изучения дисциплины существует объективно, но ее профессиональный смысл остается для студента нераскрытым, что значимо снижает его внутреннюю мотивацию к её освоению. Педагогическая задача в данном случае заключается не в том, чтобы сделать фундаментальную дисциплину искусственно «развлекательной», и не в том, чтобы заменить ее клиническим содержанием. Более продуктивным представляется создание условий, при которых студент получает возможность

самостоятельно увидеть место фундаментального знания в будущей профессиональной деятельности. Именно здесь возникает необходимость взаимодействия преподавателей различных кафедр: что и было предпринято авторами. Фундаментальная кафедра обладает профессиональной компетентностью в содержании соответствующей научной области, методах его преподавания и формировании базовых знаний. Клиническая кафедра располагает другим ресурсом — возможностью показать, где и зачем эти знания используются в деятельности врача. Таким образом, взаимодействие двух типов кафедр позволяет создать профессиональный контекст, который самостоятельно сформировать на первом курсе студенту зачастую еще трудно.

Идея предлагаемого подхода формировалась в процессе практической педагогической деятельности авторов: на кафедрах биологии, физики, физической культуры проводились регулярные образовательные мероприятия с участием представителей профильных стоматологических кафедр. Содержание лекций и практических занятий было ориентировано на демонстрацию профессиональной значимости получаемых знаний и умений для будущей врачебной деятельности.

Полученный опыт позволил предположить, что подобный принцип может быть распространен и на другие фундаментальные дисциплины. Таким образом, первоначально возникшая педагогическая практика постепенно приобрела черты системного подхода. В настоящей работе под совместным проектированием образовательного процесса клиническими и фундаментальными кафедрами мы понимаем целенаправленную совместную разработку содержания, профессионального контекста и методики проведения учебных занятий, в которых фундаментальные знания соотносятся с реальными задачами будущей врачебной деятельности. Принципиальным является то, что клиническая кафедра в данной модели не подменяет фундаментальную дисциплину: её задача состоит в создании профессионального контекста, позволяющего студенту увидеть практический смысл изучаемого материала. В свою очередь, фундаментальная кафедра обеспечивает научную системность и достоверность содержания.

Обсуждение

Полученный опыт позволяет рассматривать совместное проектирование образовательного процесса клиническими и фундаментальными кафедрами как самостоятельное направление педагогической работы. Важным является сам характер взаимодействия кафедр: традиционная структура образовательного

процесса предполагает определенную последовательность: фундаментальная подготовка, затем доклинические дисциплины и только после этого — клиническое обучение. Такая логика необходима с точки зрения содержания образовательной программы, однако она не означает, что профессиональный контекст должен отсутствовать на начальном этапе. Напротив, он может быть введен значительно раньше, не нарушая логики фундаментальной подготовки, а повышая мотивацию к обучению студентов младших курсов.

Предлагаемая модель помогает студентам младших курсов медицинского вуза не воспринимать дисциплины образовательной программы исключительно как учебные предметы первых лет обучения и начинать рассматривать их как составляющие профессиональной подготовки врача. На наш взгляд, здесь возникает принципиальное педагогическое различие между «объяснением необходимости дисциплины» и «созданием ситуации, в которой студент самостоятельно обнаруживает ее необходимость».

Заключение

Профессиональное становление будущего врача начинается не с момента первого клинического занятия: оно формируется значительно раньше — через отношение студента к профессии, содержание образовательного опыта и понимание взаимосвязи между изучаемыми знаниями и будущей деятельностью.

Представленный авторами опыт показывает, что одним из путей создания такого профессионального контекста может стать систематическое совместное проектирование образовательного процесса клиническими и фундаментальными кафедрами. При таком подходе фундаментальная дисциплина сохраняет собственное содержание и научную самостоятельность, однако приобретает дополнительное профессиональное измерение. Клиническая кафедра, в свою очередь, получает возможность участвовать в формировании профессионального мировоззрения студента еще до начала систематического клинического обучения. Именно в этом мы видим основной педагогический потенциал предлагаемого подхода: не заменить фундаментальную подготовку клинической, а сделать фундаментальное знание осмысленной частью профессионального становления будущего врача.

Полученный опыт требует дальнейшей проверки в исследованиях с более строгим дизайном, однако уже на данном этапе позволяет рассматривать совместное проектирование образовательного процесса клиническими и фундаментальными кафедрами как перспективный инструмент ранней профессионализации студентов медицинского вуза.

Список литературы

1. Волошина И.М., Березнева Е.Ю., Золотова Л.Ю. и др. Опыт внеаудиторной работы со студентами медицинских вузов как составляющая конкурентоспособности на образовательном рынке // Cathedra-Кафедра. Стоматологическое образование. 2025. № 91. С. 58–60.
2. Денисова О.А., Кун О.А., Денисов А.П. Современный взгляд на учебную и профессиональную мотивацию студентов-медиков // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28783> (дата обращения 19.08.2026).
3. Еловикова Т.М., Ронь Г.И. Междисциплинарная интеграция как элемент развития научно-исследовательской работы и формирований индивидуальных образовательных траекторий студентов-стоматологов // Вестник Уральского государственного медицинского университета. 2016. № 4. С. 50–53.
4. Маралов В.Г., Корягина И.И. Особенности учебной мотивации у студентов медицинского профиля подготовки с различным уровнем психологического капитала // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2024. № 1 (66). С. 158–168.
5. Митронин А.В., Зорин К.В., Пустовалов Д.А. и др. Повышение вовлеченности будущих стоматологов в образовательный процесс // Cathedra-Кафедра. Стоматологическое образование. 2024. № 89. С. 50–52.
6. Салугин К.В., Волошина И.М., Хозей С.П. и др. Физическая культура в профессиональной подготовке врачей-стоматологов: от учебной дисциплины к осознанной необходимости // Обзор педагогических исследований. 2026. Т. 8, № 2. С. 160–168.
7. Салугин Ф.В., Волошина И.М., Салугин К.В., Клевцов А.А. Современные проблемы профессиональной подготовки врачей-стоматологов: физическая культура как осознанная необходимость // Перспективы науки. 2026. № 2 (197). С. 217–220.
8. Уранова В.В., Старикова А.А., Близняк О.В. Подходы к повышению мотивации учебной деятельности студентов медицинских вузов // Russian Journal of Education and Psychology. 2023. Т. 14, № 4-1. С. 70–97.
9. Чистяков А.В. Мотивация к обучению студентов медицинских специальностей: осмысление опыта онлайн образования // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2024. № 7. С. 66–74.

© Волошина И.М., Салугин Ф.В., Ашпаков Р.Р.

UDC 378.015.31:613

DEVELOPING A READINESS TO FOSTER A HEALTHY LIFESTYLE CULTURE IN FUTURE TEACHER-RESEARCHERS

Shershniova Tatiana Viktorovna

PhD in Psychology, Associate Professor

Hao Chen

master's student

Belarusian National Technical University

Abstract: The article substantiates the need to foster the readiness of future teacher-researchers to promote a culture of healthy lifestyle among students. The concept of the readiness of a future teacher-researcher to foster a culture of healthy lifestyle is clarified as an integrative professional and personal formation that includes cognitive, motivational, emotional, behavioural, reflective, and research components. The main psychological and pedagogical factors determining the development of a health-preserving culture in an educational organization are analysed, including the teacher's personal example, psychological safety, social interaction, self-regulation, motivation, physical activity, psychological well-being, and the influence of the educational environment. The conditions for developing the readiness of future teacher-researchers are substantiated; they include integrating health-related issues into the content of professional training, using practice-oriented and research-based learning, developing reflective and communicative competencies, fostering research literacy, and creating an environment in the educational organization that is focused on physical, psychological, and social well-being. It is concluded that the readiness of a future teacher-researcher to foster a culture of a healthy lifestyle should be regarded as a significant component of a modern teacher's professional identity and a necessary condition for developing a health-preserving educational environment.

Key word: healthy lifestyle, health culture, future teacher-researcher, professional readiness, educational environment, psychological well-being, research competence.

РАЗВИТИЕ ГОТОВНОСТИ К ФОРМИРОВАНИЮ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ- ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

Шершнёва Татьяна Викторовна
Хао Чэнь

Аннотация: В статье обосновывается необходимость формирования готовности будущих педагогов-исследователей к воспитанию культуры здорового образа жизни обучающихся. Уточняется понятие готовности будущего учителя-исследователя к формированию культуры здорового образа жизни как интегративного профессионально-личностного образования, включающего когнитивный, мотивационный, эмоциональный, поведенческий, рефлексивный и исследовательский компоненты. Анализируются основные психологические и педагогические факторы, определяющие развитие здоровьесберегающей культуры в образовательной организации, включая личный пример педагога, психологическую безопасность, социальное взаимодействие, саморегуляцию, мотивацию, физическую активность, психическое благополучие и влияние образовательной среды. Обосновываются условия формирования готовности будущих педагогов-исследователей, включающие интеграцию проблематики здоровья в содержание профессиональной подготовки, использование практико-ориентированного и исследовательского обучения, развитие рефлексивных и коммуникативных компетенций, формирование исследовательской грамотности и создание в образовательной организации среды, ориентированной на физическое, психологическое и социальное благополучие. Делается вывод о том, что готовность будущего педагога-исследователя к формированию культуры здорового образа жизни следует рассматривать как значимый компонент современной профессиональной идентичности учителя и необходимое условие развития здоровьесберегающей образовательной среды.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, культура здоровья, будущий педагог-исследователь, профессиональная готовность, образовательная среда, психологическое благополучие, исследовательская компетентность.

The contemporary transformation of education increasingly requires teachers to move beyond the transmission of disciplinary knowledge and to assume responsibility for the development of environments in which children and young people can learn, develop and maintain their physical, psychological and social well-being. Within this context, the preparation of future teacher-researchers acquires a

particular significance. A teacher-researcher is not merely a practitioner who applies established pedagogical techniques, but a reflective professional capable of analysing educational realities, generating evidence, evaluating interventions and transforming practice on the basis of systematic inquiry. Consequently, readiness to foster a healthy lifestyle culture should be regarded not as an additional professional competence but as an integral dimension of teacher identity and educational responsibility.

The purpose of this article is to conceptualise such readiness as a multidimensional psychological and pedagogical phenomenon and to examine the conditions through which it can be developed in future teacher-researchers.

Healthy lifestyle involves the capacity to regulate behaviour, respond adaptively to stress, establish meaningful relationships, maintain psychological resilience, participate in physical activity, make informed decisions and construct environments that facilitate rather than obstruct healthy choices [1]. This understanding is especially important in educational institutions, since students learn health-related norms not only through the learning process but also by observing those around them. For future teachers, this means that promoting health should be considered by them simultaneously as an educational goal, a professional obligation, and an aspect of personal development. Future teachers must learn to discuss health issues appropriately and create conditions in which a healthy lifestyle will be accessible and receive social support.

Health behaviour is influenced by knowledge, beliefs, competence, motivation, emotional states, social norms and environmental affordances. Possessing information about healthy living does not automatically produce healthy behaviour. A student may understand the importance of physical activity while remaining sedentary because of lack of opportunity, low self-efficacy, anxiety, family circumstances, inaccessible facilities or an educational timetable that leaves little room for movement [1]. Readiness may therefore be defined as an integrative professional-personal formation that enables a future teacher-researcher to recognise health as an educational value, understand the determinants of healthy and unhealthy behaviour, demonstrate appropriate motivational and self-regulatory capacities, design supportive pedagogical environments, communicate about health ethically and inclusively, and use research evidence to evaluate and improve health-promoting practices. Such readiness includes cognitive, motivational, emotional, behavioural, reflective and research dimensions. Its development cannot be achieved through a single academic course [2].

The cognitive dimension of readiness involves the acquisition of scientifically grounded knowledge about health, well-being and behaviour. Future teachers need a sufficiently broad understanding of physical activity, nutrition, sleep, stress, mental health, sedentary behaviour, digital practices, social relationships and prevention. Health-related information should align with modern scientific understanding and be aimed at overcoming students' cognitive barriers toward a healthy lifestyle [3]. This competence is becoming increasingly important in the digital information environment, where students encounter contradictory claims about proper nutrition, physical exercise, psychological well-being, and lifestyle on social media and other online platforms. A teacher-researcher must be able to demonstrate an epistemological approach based on evidence: to ask questions about how a particular claim was obtained, what evidence supports it, whose interests might be affected, whether the results can be reproduced, and whether the conclusions are applicable to a specific group of people.

For future teacher-researchers, developing readiness requires experience of educational environments in which health is embedded structurally. Educational environment of universities themselves should function as models of health-promoting practice. Students preparing for teaching should have opportunities to examine their own patterns of work, recovery, movement, digital engagement and interpersonal relationships without these practices becoming objects of surveillance. Reflective activities can help trainees understand the relationship between workload, emotional regulation, self-efficacy and professional functioning. Future teachers need confidence in their capacity to initiate health-promoting practices, adapt them to diverse learners and respond constructively to obstacles. Their self-efficacy should be grounded in mastery. It is obvious that teachers become more capable when they have repeated opportunities to design, implement and evaluate realistic interventions. A student who develops a short movement-based learning activity, observes pupils' responses, analyses the results and revises the activity acquires a form of professional efficacy that differs qualitatively from simply hearing a lecture about the benefits of physical activity. The cycle of action and reflection is central condition developing a readiness to foster a healthy lifestyle culture [4]. When students understand why health matters to learning, relationships and professional sustainability, health-promoting behaviour can become integrated into their professional identity. The relevant psychological transition is from "I am required to promote healthy lifestyles" towards "creating conditions for healthy development is part of what it means to be an educator". Professional identity is a central mechanism through which readiness develops.

The relational dimension of teacher competence deserves particular emphasis. A healthy lifestyle culture depends heavily upon the quality of relationships within the school. Psychological safety, belonging, respectful communication and supportive teacher-pupil interactions are not peripheral to health. They constitute part of the environment in which health develops. Teachers therefore require interpersonal skills that allow them to discuss sensitive matters. Conversations about stress, sleep, eating habits, physical activity or emotional difficulties can easily become moralising if teachers frame behaviour as evidence of personal virtue or failure. A research-informed teacher should instead use non-stigmatising language, encourage dialogue and recognise the limits of their own expertise. The same principle applies to mental health. A healthy lifestyle culture cannot be reduced to physical health promotion because psychological well-being influences motivation, concentration, social participation and learning. Recent research on teacher well-being indicates that the field remains conceptually and methodologically fragmented, while much research focuses on personal antecedents and outcomes such as burnout and comparatively little examines how well-being affects teaching practice [5].

Methods for assessing the level of readiness of future teacher-researchers to foster a culture of a healthy lifestyle among students should take into account the multifaceted nature of this readiness. Traditional exams allow us to determine whether students have acquired theoretical knowledge, but they are not sufficient to determine whether they can apply the acquired knowledge in practice. A robust instrument would need to capture knowledge, attitudes, perceived competence, motivation, behavioural intentions, research literacy, reflective capacity and contextual awareness. Self-report measures alone would be inadequate because respondents may overestimate their competence or provide socially desirable answers. Multi-method assessment could combine questionnaires with performance-based tasks, observation, reflective writing and evidence from teaching practice. Longitudinal research would be particularly valuable because readiness developed during initial teacher education may change substantially during the transition into professional employment.

A further consideration concerns digital competence of future teacher-researchers [6]. They work with pupils whose everyday lives increasingly involve digital media, online communication and sedentary technologies. Digital environments can contribute to learning and social connection, but they can also affect patterns of sleep, movement, attention and psychological well-being. Teacher-researchers should therefore develop a nuanced digital-health literacy rather than

adopting either technological enthusiasm or technological rejection. The educational objective is to help pupils develop intentional and reflective relationships with technology. This includes recognising when digital practices support learning and connection and when they interfere with recovery, physical activity or interpersonal relationships.

The development of readiness should be conceived as a process of professional transformation rather than a simple accumulation of competencies. It begins with awareness, develops through knowledge and experience, becomes consolidated through reflection and ultimately becomes integrated into professional identity. This developmental process requires consistency between what universities teach and how they operate. If future teachers are told that health and well-being matter while experiencing an educational environment characterised by excessive workload, competitive individualism and limited opportunities for reflection, they may internalise this contradiction. Conversely, when universities model collaborative learning, reasonable expectations, active participation and respect for well-being, students encounter health promotion as a lived professional value [7]. Readiness is consequently best understood as a relational capacity: the capacity to recognise opportunities for health promotion, mobilise available resources, engage relevant actors, conduct inquiry and adapt practice to context.

Universities should provide systematic opportunities for interdisciplinary learning, critical health literacy, experiential learning, action research and reflective practice. Partnerships between faculties of education, psychology, public health and other relevant disciplines can enrich the preparation of future professionals. Research projects can be oriented towards authentic questions concerning pupil and teacher well-being. Assessment can incorporate evidence of applied competence. The teacher-researcher can become a change agent capable of translating research into practice while simultaneously generating practice-based evidence for the research community. In conclusion, developing readiness to foster a healthy lifestyle culture in future teacher-researchers requires a fundamental shift in how teacher professionalism is conceptualised. Health promotion should not be regarded as an optional supplement to teaching, nor should healthy living be reduced to a set of individual behaviours for which pupils and teachers are personally responsible. It should be understood as a multidimensional educational and psychological process embedded in the culture of institutions, relationships and communities. The future teacher-researcher needs scientific knowledge, research literacy, self-regulatory competence, ethical sensitivity, interpersonal skills, confidence in educational action

and the ability to analyse the structural conditions that shape health behaviour. Most importantly, this professional must develop an orientation towards continuous inquiry: observing educational realities, identifying health-related challenges, designing context-sensitive responses, evaluating their consequences and revising practice on the basis of evidence.

References

1. Shershniova T.V., Wang C. Pedagogical Conditions for the Formation of a Healthy Lifestyle Culture of Students // Вестник Башкирского государственного медицинского университета. – 2024. – № S3. – С. 342–346.
2. Соколова С.Б. Модель формирования единой профилактической среды в общеобразовательной организации // Здоровье населения и среда обитания. – 2021. – Том 29, № 10. – С. 12–21.
3. Шершнёва Т.В. Когнитивные барьеры формирования здорового образа жизни у студентов технического университета // Вестник Башкирского государственного медицинского университета. – 2025. – № S1. – С. 264–274.
4. Фризен М.А. Рефлексивность в структуре психологической готовности к саморазвитию личности в период поздней юности // СибСкрипт. – 2017. – № 3 (71). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/refleksivnost-v-strukture-psihologicheskoy-gotovnosti-k-samorazvitiyu-lichnosti-v-period-pozdney-yunosti>.
5. Gámez-Genovart M., Oliver-Trobat M. F., Rosselló Ramon M. R. Research on Teacher Well-being: a Systematic Review // Teaching and Teacher Education. – 2025. – Vol. 168. – URL: DOI: 10.1016/j.tate.2025.105264.
6. Shershniova T.V., Liu Q. Development of Digital Competence in Prospective Teacher-Researchers During Their Professional Training // Лучший исследовательский проект 2026: сборник статей IV Международного научно-исследовательского конкурса (17 августа 2026 г.). – Петрозаводск: МЦНП «НОВАЯ НАУКА», 2026. – С. 202–209.
7. Клековкин Д.А. Роль социокультурной среды университета в воспитательном процессе студентов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 28. – С. 27–31. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56460.htm>.

© Shershniova T.V., Hao Ch., 2026

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА В МЕНЕДЖМЕНТЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: КОНСТРУИРОВАНИЕ
СРЕДЫ РАЗВИТИЯ**

Покутная Александра Рустемовна

магистрант группы USOGZ-221

Научный руководитель: **Интымакова Лариса Григорьевна**

канд. филос. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический
университет (РИНХ)»

Аннотация: В статье раскрывается трансформация управленческой логики в образовании: от директивных моделей к подходам, основанным на педагогических механизмах вовлечения и развития. На примерах конкретных управленческих ситуаций показано, как инструменты педагогической природы позволяют минимизировать субъективность решений, выстраивать горизонтальные связи в коллективе и формировать устойчивые траектории профессионального роста педагогов. Отдельное внимание уделено архитектуре внедрения таких средств – от первичной диагностики до масштабирования успешных практик и преодоления организационных барьеров.

Ключевые слова: управленческая педагогика, развитие человеческого капитала в образовании, диагностика организационных процессов, проектная логика в управлении, рефлексивное управление, цифровые инструменты поддержки решений, культура сотрудничества.

**PEDAGOGICAL TOOLS IN THE MANAGEMENT
OF AN EDUCATIONAL ORGANIZATION: CONSTRUCTING
A DEVELOPMENTAL ENVIRONMENT**

Pokutnaya Alexandra Rustemovna

Scientific adviser: **Intymakova Larisa Grigorievna**

Abstract: The article explores the transformation of management logic in education, shifting from directive models to approaches grounded in pedagogical mechanisms of engagement and development. Through specific management

scenarios, it demonstrates how pedagogically oriented tools help minimize decision-making subjectivity, foster horizontal connections within the staff, and establish sustainable professional growth pathways for educators. Particular attention is paid to the implementation framework for these tools – ranging from initial assessment to the scaling of successful practices and the overcoming of organizational barriers.

Key words: managerial pedagogy, human capital development in education, diagnosis of organizational processes, project-based logic in management, reflective management, digital decision-support tools, culture of collaboration.

Современная образовательная среда предъявляет к управленцам всё более сложные требования: нужно не просто обеспечивать выполнение нормативов, но и создавать условия, в которых коллектив способен самостоятельно находить оптимальные решения. В этих условиях традиционные административные методы, ориентированные на контроль и отчётность, всё чаще уступают место подходам, опирающимся на педагогическую логику – на понимание мотивации, механизмов освоения нового и динамики группового взаимодействия. Именно педагогические средства становятся тем инструментом, который позволяет соединить управленческую эффективность с человеческим измерением образовательного процесса.

Цель статьи – представить педагогические средства не как отдельные приёмы, а как целостную управленческую систему, выстроенную по логике развития: от выявления текущего состояния и проблемных зон до проектирования изменений, их апробации, оценки эффекта и закрепления в организационной культуре [1, с. 45]. Покажем, как привычные педагогические методы, переосмысленные в управленческом контексте, помогают принимать решения на основе данных, а не интуиции, и формировать в школе, колледже или вузе культуру осознанного развития.

Педагогические средства в менеджменте – это не механическое перенесение школьных техник в кабинет директора, а целенаправленная адаптация инструментов обучения и воспитания для решения управленческих задач [2, с. 20]. Их ключевая идея – сместить фокус с контроля действий на создание условий для раскрытия потенциала сотрудников. В такой парадигме педагог перестаёт быть объектом управления и становится субъектом изменений: он не просто исполняет распоряжения, а участвует в постановке целей, анализе проблем, выборе способов их решения и оценке результатов.

Если административные рычаги опираются на иерархию, предписания и санкции, то педагогические средства строятся на иных основаниях – на вовлечённости, диалоге, совместном проектировании и экспериментировании [3, с. 11]. Управление в этом случае превращается из одностороннего воздействия в партнёрский процесс, где важны не только формальные показатели, но и смыслы, разделяемые коллективом; не только сроки, но и внутренняя готовность команды их соблюдать. Это не означает отказа от дисциплины и порядка – напротив, они становятся следствием сформированной ответственности, а не результатом внешнего принуждения.

Одним из наиболее результативных элементов такой системы выступает управленческая диагностика. Её задача – сформировать объективную картину состояния организации: выявить сильные стороны, «узкие места», скрытые напряжения и неиспользованные ресурсы [4, с. 44]. Для этого используются методы, хорошо зарекомендовавшие себя в педагогике: анкетирование, фокус-группы, включённое наблюдение, анализ продуктов деятельности (портфолио педагогов, проекты обучающихся, методические разработки). Такой подход позволяет уйти от субъективных оценок и опираться на фактические данные, что существенно повышает обоснованность управленческих решений и помогает точно определить приоритеты развития.

Проектная логика меняет саму организацию работы. Реализуя изменения через проекты – будь то внедрение новой образовательной программы, запуск междисциплинарной инициативы или создание экспериментальной площадки, – коллектив осваивает новые роли: учится формулировать цели, распределять ответственность, договариваться о критериях успеха и фиксировать промежуточные результаты. Проектный формат не только решает конкретные задачи, но и формирует у педагогов чувство сопричастности к общему делу, что напрямую влияет на качество образовательного процесса и устойчивость изменений.

Важную роль в этой системе играют рефлексивные практики. Разбор реальных кейсов на педагогических советах, самоанализ проведённых уроков и управленческих решений, ведение дневников профессионального роста – эти инструменты позволяют коллективу учиться на собственном опыте [5, с. 97]. Рефлексия переводит повседневную работу из режима «выполнения задач» в режим осмысленной деятельности: сотрудники начинают замечать закономерности, выделять эффективные стратегии и своевременно корректировать действия. В долгосрочной перспективе это снижает риски

профессионального выгорания и повышает качество управленческих решений за счёт большей осознанности

Обучающие форматы в такой модели перестают быть эпизодическими мероприятиями и становятся неотъемлемой частью организационной культуры. Мастер-классы, взаимопосещение уроков, наставничество, коучинг, деловые игры и кейс-методы создают пространство для обмена опытом и коллективного поиска решений. Знания здесь не остаются достоянием отдельных экспертов, а превращаются в общий ресурс, повышающий устойчивость и адаптивность всей организации.

Мотивационные стратегии в рамках этого подхода ориентированы не столько на материальное поощрение, сколько на признание, поддержку инициатив и расширение возможностей для самореализации [6, с. 21]. Публичное освещение достижений, содействие участию в профессиональных конкурсах и конференциях, прозрачные карьерные траектории – всё это укрепляет профессиональную самооценку и лояльность сотрудников. Когда педагог чувствует, что его вклад значим и заметен, он активнее включается в преобразования и охотнее берёт на себя ответственность за их результаты.

Цифровые инструменты выступают в роли усилителей этих практик. Платформы для управления проектами (например, Trello), системы мониторинга успеваемости и посещаемости, сервисы онлайн-коммуникации и обратной связи делают процессы более прозрачными, экономят время и позволяют персонализировать управленческие решения [7, с. 20]. При этом важно, чтобы цифровизация служила не самоцелью, а инструментом поддержки педагогических и управленческих задач: фиксировала динамику изменений, обеспечивала доступ к данным и упрощала координацию действий.

Таким образом, педагогические средства в менеджменте представляют собой не набор разрозненных приёмов, а взаимосвязанную систему, где каждый элемент усиливает другие. Диагностика поставляет данные для обоснованных решений, проектная работа задаёт направление изменений, рефлексия обеспечивает осмысление опыта, обучение наращивает компетенции, мотивация поддерживает вовлечённость, а цифровые инструменты повышают оперативность и прозрачность. В такой логике управление становится не администрированием, а процессом совместного развития, где качество образования – результат согласованных усилий всех участников.

Эффективность этой системы определяется рядом основополагающих принципов, среди которых можно выделить:

- системность. Отдельные практики должны быть увязаны общей стратегией и работать на достижение единых целей. Без такой интеграции даже самые перспективные инициативы рискуют остаться фрагментарными мероприятиями без устойчивого эффекта;

- гибкость. Инструменты необходимо адаптировать под особенности конкретной организации – её культуру, уровень зрелости коллектива, специфику задач и внешние условия. Универсальных решений здесь не существует: важнее не копировать чужие модели, а осознанно настраивать их под реальные потребности;

- участие заинтересованных сторон. Вовлечение педагогов, обучающихся и других участников образовательного процесса в проектирование изменений повышает доверие к нововведениям, усиливает ответственность за результат и позволяет учитывать нюансы, незаметные извне;

- доказательность. Управленческие решения должны опираться на объективные данные: результаты диагностики, мониторинг эффективности внедрённых практик, обратную связь от участников. Такой подход минимизирует риски и позволяет корректировать курс на основе фактов, а не предположений;

- непрерывность. Педагогические средства не могут быть разовыми акциями: только постоянная работа по осмыслению, обновлению и совершенствованию формирует культуру развития, в которой изменения становятся естественной частью жизни организации [6, с. 18].

На практике внедрение такой системы целесообразно выстраивать поэтапно. Первым шагом становится комплексная диагностика: выявление текущего состояния, определение наиболее острых проблем и доступных ресурсов. На этом этапе полезно сформировать рабочую группу из представителей разных категорий сотрудников – это позволит учесть многообразие точек зрения и повысить вовлечённость коллектива.

Далее целесообразно запускать изменения в пилотном режиме, начиная с небольших групп и тщательно отслеживая эффект. Поэтапное внедрение снижает риски, даёт возможность своевременно вносить коррективы и накапливать опыт перед масштабированием. При этом критически важно фиксировать результаты: вести реестр применяемых практик, учитывать

затраты и достигнутые эффекты [4, с. 47]. Такая база данных не только служит основой для анализа, но и формирует внутренний банк знаний, который можно использовать в будущих проектах.

Для успешного закрепления нововведений необходима системная поддержка: обучение руководителей и педагогов, разъяснение логики изменений, помощь в освоении новых инструментов. Без методической и психологической поддержки даже самые продуманные решения могут столкнуться с сопротивлением и не получить развития.

Не менее значимым фактором является публичность достижений. Демонстрация успешных кейсов внутри организации и на внешних площадках способствует не только мотивации коллектива, но и тиражированию опыта. Когда педагоги видят реальные примеры позитивных изменений и понимают, что эти изменения достижимы, уровень доверия к новым подходам растёт, а сопротивление снижается.

Вместе с тем внедрение педагогических средств неизбежно сопряжено с рядом барьеров. Среди наиболее существенных – сопротивление части сотрудников, обусловленное привычкой к устоявшимся моделям работы; дефицит времени у руководителей, вынужденных совмещать «мягкие» управленческие практики с выполнением текущих административных задач; необходимость инвестировать ресурсы в обучение персонала и приобретение цифровых инструментов. Кроме того, эффект от таких практик зачастую носит отложенный характер и трудно поддаётся количественной оценке в краткосрочной перспективе, что осложняет их обоснование перед внешними стейкхолдерами.

Преодолеть эти трудности можно только при наличии стратегического видения и готовности рассматривать вложения в человеческий капитал как долгосрочные инвестиции. В этом случае педагогические средства перестают быть формальностью и становятся реальным ресурсом развития – таким, где управление понимается не как контроль, а как совместное движение к качественно новым результатам.

Таким образом, педагогические средства в менеджменте – не сиюминутный тренд, а стратегический ресурс устойчивого развития образовательной организации. Они позволяют повышать качество образования не за счёт усиления контроля, а через раскрытие потенциала всех участников процесса, формирование культуры доверия и профессионального роста, а также гибкое реагирование на современные вызовы – от цифровизации и индивидуализации обучения до обновления образовательных стандартов.

Успех внедрения определяется не количеством используемых инструментов, а качеством их интеграции в управленческую практику, лидерской позицией руководителя и готовностью коллектива к сотрудничеству. В перспективе именно такие подходы способны стать стандартом управления для конкурентоспособных образовательных организаций – там, где главной ценностью выступает не формальная отчётность, а развитие людей и тех результатов, которые они могут достигать вместе.

Список литературы

1. Воробьева С.В. Управление образовательными системами : Учебник и практикум / С.В. Воробьева. – 2-е изд., пер. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2018. – 491 с. – (Образовательный процесс).
2. Камынина Л.В. Нормативно-правовые документы, регулирующие современную систему инклюзивного среднего профессионального образования в РФ / Л.В. Камынина // Инклюзивное образование: теория и практика : Сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Орехово-Зуево, 15 июня 2018 года / Отв. ред. О.С. Мишина, О.С. Кузьмина, Т.В. Тимохина, Г.А. Романова. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2018. – С. 17–23.
3. Проказова О.Г. Модель эффективной мотивации школьников к выбору профилей обучения: учебно-методическое пособие / О.Г. Проказова, И.С. Бубнова, В.В. Гайдукова. – Краснодар: ГБОУ ИРО Краснодарского края, 2025. – 163 с.
4. Рыхтикова Н.А. Направления и структурные составляющие цифровой трансформации высшего образования / Н.А. Рыхтикова // Теоретические и практические аспекты педагогики и психологии: Монография – Чебоксары: ООО «Издательский дом «Среда», 2026. – С. 43–49.
5. Информационные и телекоммуникационные технологии в образовании: учебно-методическое пособие / Е.С. Пучкова, Л.А. Шулгина, О.Ю. Заславская [и др.]. – Москва: Московский городской педагогический университет, 2025. – 128 с.
6. Князева В.В. Преодоление профессиональных барьеров руководителя в развитии государственно-общественного управления школой: от декларации к практике / В.В. Князева, А.В. Вольтов // Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. – 2023. – № 3(61). – С. 17–25.

7. Ситаров В.А. Педагогический менеджмент как теория и практика управления образовательным процессом / В.А. Ситаров // Знание. Понимание. Умение. – 2014. – № 3. – С. 18–24.

© Покутная А.Р., 2026

**СЕКЦИЯ
ИННОВАЦИОННЫЕ
ТЕХНОЛОГИИ
В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**АНГЛИЙСКИЙ И НЕ ТОЛЬКО: СТРАТЕГИЯ СМЫСЛОВОГО
ЧТЕНИЯ TEXT-EVIDENCE В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ
НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

**Астахова Елизавета Алексеевна
Кузьмина Ольга Владимировна
Нестерко Евгения Сергеевна
МАОУ СОШ № 105**

Аннотация: Статья «Английский и не только: стратегия смыслового чтения Text-evidence в цифровой среде на уроках английского языка» посвящена важности смыслового чтения, разным видам чтения и стратегиям его обучения в цифровом формате, практическим заданиям на интерактивной доске Sboard.

Ключевые слова: смысловое чтение, стратегии, цифровые технологии, английский язык, методика преподавания.

**ENGLISH AND BEYOND: STRATEGY «TEXT-EVIDENCE»
FOR CRITICAL READING IN A DIGITAL ENVIRONMENT
IN ENGLISH LESSONS**

**Astakhova Elizaveta Alekseevna,
Kuzmina Olga Vladimirovna,
Nesterko Evgenia Sergeevna**

Abstract: The article «English and Beyond: Strategy “Text-evidence” for Critical Reading in a Digital Environment in English Lessons» focuses on the importance of meaningful reading, different types of reading, and strategies for teaching it in a digital format, as well as practical exercises using the Sboard interactive whiteboard.

Key words: meaningful reading, strategies, digital technologies, English language, teaching methodology.

Анализируя свою педагогическую деятельность, мы поняли, что одна из проблем детей на уроках английского языка – это понимание текста при чтении. Учитывая, что наша нагрузка охватывает все параллели основного

уровня образования, мы видим, как трудности с чтением тормозят развитие языковых навыков, переходя из года в год, и, как снежный ком, обрастают новыми препятствиями, снижая мотивацию детей.

И родилась идея: технологии смыслового чтения удобны и эффективны в русской речи. Значит, можно среди них выделить такие, которые помогут в освоении иностранного языка. Выбрать, опробовать, собрать в готовый педагогический инструмент и применять в системе.

Для себя мы выделили наиболее эффективные технологии смыслового чтения: Text-evidence, Mind-map, See-Think-Wonder. В работе мы чаще всего применяем Text-evidence.

Данная технология включает в себя 4 этапа:

R - Чтение

A - Ответы на вопросы

C - Цитирование

E – Объяснение

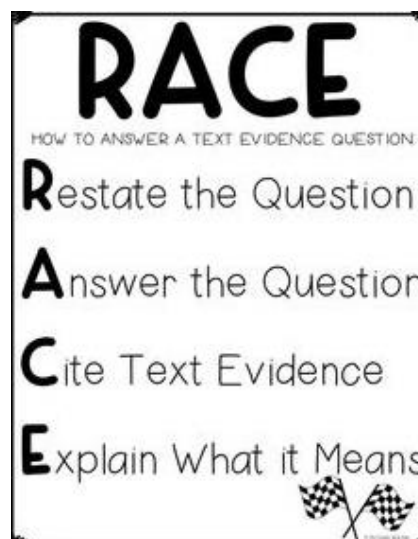


Рис. 1

Text-evidence применяется в парной работе. Учащимся выдаются два разных текста и несколько утверждений после него. Утверждения относятся к тексту другого ученика. Основная задача учащегося – прочитать текст внимательно и быть готовым ответить на вопросы.

Первый этап работы – индивидуальное чтение текста. Каждый из учащихся получает свою карточку. Тексты на карточках разные, но связаны единой темой.

Второй этап – работа с утверждениями. Ученик А читает ученику В вслух первое утверждение из своей карточки и после задает вопрос: «Is it true or false?»

Третий этап – ученик В внимательно слушает утверждение. Его задача – найти доказательства в своем тексте или их опровергнуть. В своем ответе он должен зачитать одно или два предложения, чтобы убедить собеседника.

Четвертый этап – ученики меняются ролями до тех пор, пока все утверждения из обоих текстов не будут разобраны.

Ниже представлен пример данной технологии по теме «Nature».

Карточка А.

I am the I am water. I am most of this planet. I shaped it. Every stream, every cloud, and every raindrop... it all comes back to me. One way or another, every living thing here needs me. I'm the source. I'm what they crawled out of. Humans? They're no different. I don't owe them a thing. I give; they take. But I can always take back. That's just the way it's always been. It's not their planet anyway; never was, never will be. But humans, they take more than their share. They poison me, then they expect me to feed them. Well, it doesn't work that way. If humans want to exist in nature with me, and off of me, I suggest they listen close: I'm only going to say this once. If nature isn't kept healthy, humans won't survive, simple as that. Me, I could give a damn with or without humans. I am the ocean. I covered this entire planet once, and I can always cover it again. And that's all I have to say.

		TRUE	FALSE
1.	Humans could exist without the soil.		
2.	The soil is a sensitive skin on this planet.		

Карточка В.

I am the..... I am in the hills and in the valleys, the farms, the orchards. Without me, humans could not exist. But you treat me like dirt. Do you realize that I am just a thin skin on this planet? And that I am actually alive—full of organisms that grow your food? That I am broken, aching, overused, sick... because of you? You have withered me away to less than half of what I used to be just over 100 years ago. Are you paying attention? I am turning to dust. So maybe you could treat me with a little more respect. I suppose you still want to eat, right?

		TRUE	FALSE
1.	People poison the ocean and expect it to feed them.		
2.	If people don't keep nature healthy, they will still survive.		

Плюсы использования технологии Text-evidence на уроках английского языка:

- помогает детям более глубоко понимать тексты,
- развивает аналитические навыки,
- формирует умение работать с информацией из текста.

Для визуализации и вовлечения учеников в совместную работу данную технологию можно интегрировать в цифровую среду с использованием интерактивной доски Sboard. Sboard – бесплатная онлайн-доска с возможностью платного улучшения параметров. Для работы с доской нужно зарегистрироваться. Регистрация довольно простая: можно воспользоваться аккаунтами Вконтакте, Yandex ID либо создать аккаунт Sboard.

С помощью Sboard можно составить полноценный урок. Вашему вниманию представляем разработку урока по теме «Nature».

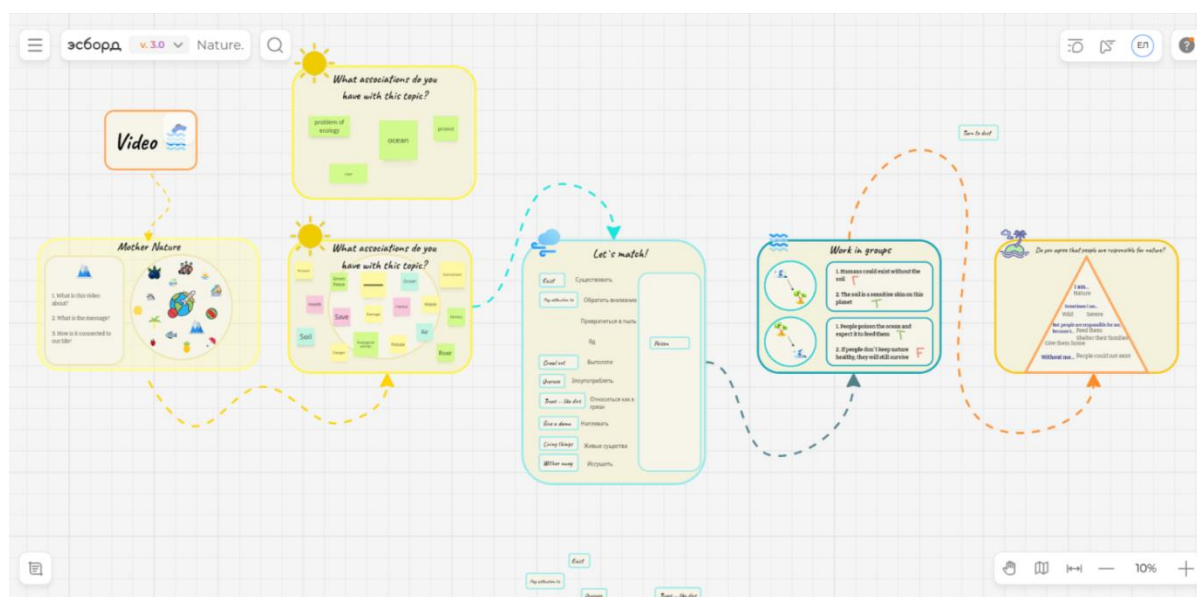


Рис. 2. Преимущества использования технологии Text-evidence на доске Sboard:

- возможность сменить формат парной работы на групповую;
- снижение тревожности у учеников с низкими образовательными результатами, поскольку ответ уже есть в тексте, его нужно только найти;
- возможность при необходимости вернуться к актуальным лексическим единицам на экране.

Таким образом, данная технология способствует более глубокому пониманию текста при чтении. Среди плюсов можно также выделить развитие

навыков аргументированной речи, формирование регулятивных и познавательных универсальных учебных действий, она приучает к простой и понятной привычке «Проверь себя».

Список литературы

1. Использование онлайн-досок в образовательном процессе в условиях перехода на российское программное обеспечение. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-onlayn-dosok-v-obrazovatelnom-protsesse-v-usloviyah-perehoda-na-rossiyskoe-programmnoe-obespechenie?ysclid=mt1g0u7elw846577571> (дата обращения 20.08.2026).
2. Textual Evidence: Everything You Need to Know About It. URL: <https://www.assignments4u.com/textual-evidence/> (дата обращения 20.08.2026).

© Астахова Е.А., Кузьмина О.В.,
Нестерко Е.С., 2026

**ПАРТНЕРСКИЙ УРОК ГЕОГРАФИИ ПО ТЕМЕ: «ОПИСАНИЕ
И ПРОГНОЗИРОВАНИЕ ПОГОДЫ ТЕРРИТОРИИ
ПО КАРТЕ ПОГОДЫ» В 8 КЛАССЕ**

**Малыгина Ольга Владимировна
Малыгин Егор Александрович
МБОУ СОШ № 11, г. Чайковский**

Аннотация: В статье представлен опыт по организации партнерского наставничества между педагогом и учеником через проведение партнерского практико-ориентированного урока географии в 8 классе (продвинутая группа). Для выполнения практической работы учащимся предлагается на выбор уровень сложности работы в зависимости от способностей и ориентиров ребенка.

Ключевые слова: партнерский урок, прогноз погоды, профессиональные ориентиры, практическая работа.

**PARTNERSHIP GEOGRAPHY LESSON ON THE TOPIC:
«DESCRIPTION AND FORECASTING OF THE WEATHER OF AN AREA
USING A WEATHER MAP» IN THE 8TH GRADE**

**Malygina Olga Vladimirovna
Malygin Egor Alexandrovich**

Abstract: The article presents the experience of organizing partnership mentoring between a teacher and a student through conducting a partnership, practice-oriented geography lesson in the 8th grade (advanced group). To complete the practical work, students are offered the opportunity to choose the level of difficulty of the work, depending on the child's abilities and interests.

Key words: partner lesson, weather forecast, professional guidelines, practical work.

Цель: освоение учащимися навыков работы с синоптической картой для подготовки к ГИА и профессиональному самоопределению.

Задачи:

1. Мотивировать учащихся на включение в деятельность на личностно-значимом уровне.

2. Повторить элементы погоды, атмосферные вихри, фронты и их движение.

3. Познакомить с профессиями «метеоролог», «синоптик», деятельностью пермского доктора географ. наук А. Шихова.

4. Отработать навыки определения типа погоды и составления прогноза на следующий день через дифференцированные задания.

5. Продолжить работу над развитием аналитических и рефлексивных навыков учащихся.

Оборудование и приемы: презентация, синоптические карты, дифференцированные карточки с заданиями, рассадка в группы по 4 человека (сингапурская технология), фронтальная работа, работа с синоптической картой, прием «Шведский стол» и т.д.

Планируемые результаты:

- предметные: учащиеся знакомы с синоптическими картами, элементами погоды, умеют их читать и прогнозировать; применяют навыки для решения заданий ОГЭ и получили опыт чтения и анализа разных видов карт;

- метапредметные: учащиеся умеют формулировать высказывание и аргументировать свою позицию; взаимодействуют в малой группе, вступают в диалог с учителем и учеником-партнером;

- личностные: учащиеся расширяют знания о мире профессий и их трудовой деятельности и знакомятся с жизненной историей успешных людей.

Ход урока:

1 этап. Организационно-мотивационный.

Учитель: Всем доброе утро. Мы продолжаем разговор по теме «Климат России». Сегодня у нас втройне необычный урок.

- Во-первых, он открытый, у нас присутствуют гости, которые тоже хотят узнать больше о климате страны.

- Во-вторых, урок партнёрский, я его проведу не одна, а с одиннадцатиклассником нашей школы, сыном Егором.

- Как вы думаете, почему именно с этим учеником? Пусть на этот вопрос он ответит сам.

Партнер: Всем доброе утро. После окончания школы я планирую поступать в Казанский ФУ на геоинформационные системы, которые

занимаются в том числе и прогнозом погоды. Я сдавал ОГЭ и буду сдавать ЕГЭ, где тема сегодняшнего урока широко представлена. Я готов вам помочь в изучении этой темы.

- Поднимите, пожалуйста, руки, кто из вас планирует в 9 классе сдавать ОГЭ по географии? Отлично, вас, как всегда, много.

Учитель: Третье доказательство необычности нашего урока. Сегодня у нас практико-ориентированный урок, направленный на знакомство с профессиями.

2 этап. Актуализация имеющихся знаний.

Партнер: Ребята, а что вы можете сказать о сегодняшней погоде?

(Высказывают суждения). Вижу, что многие стали доставать телефоны, чтобы посмотреть точный прогноз погоды.

- Людям каких профессий нужен точный прогноз погоды? Почему?

(Высказывают суждения)

Партнер: Ребята, люди каких профессий занимаются составлением прогноза погоды? (метеорологи и синоптики) (слайд о деятельности метеорологов и синоптиков) [3].

Партнер: А чем различается их деятельность? Посмотрите на экран. Метеоролог занимается наблюдением за погодой и первичным анализом данных. Синоптик, опираясь на первичные данные, предсказывает будущее состояние погоды.

- А с какой картой работают синоптики? (синоптическая).

Учитель: сегодня мы попробуем себя в роли метеорологов и синоптиков, т.к. будем выполнять практическую работу «Описание и прогнозирование погоды территории по карте погоды». Запишите тему урока.

Партнер: А мы возвращаемся к синоптической карте (рис. 1), она на слайде.

- Ребята, какие элементы погоды изображены на карте? (температура, осадки, циклоны, антициклоны, линии фронта и т.д.).

- Какая самая высокая температура на карте? А самая низкая? Рассчитайте амплитуду температур.

- В каком городе идут осадки? (фронтальная работа).

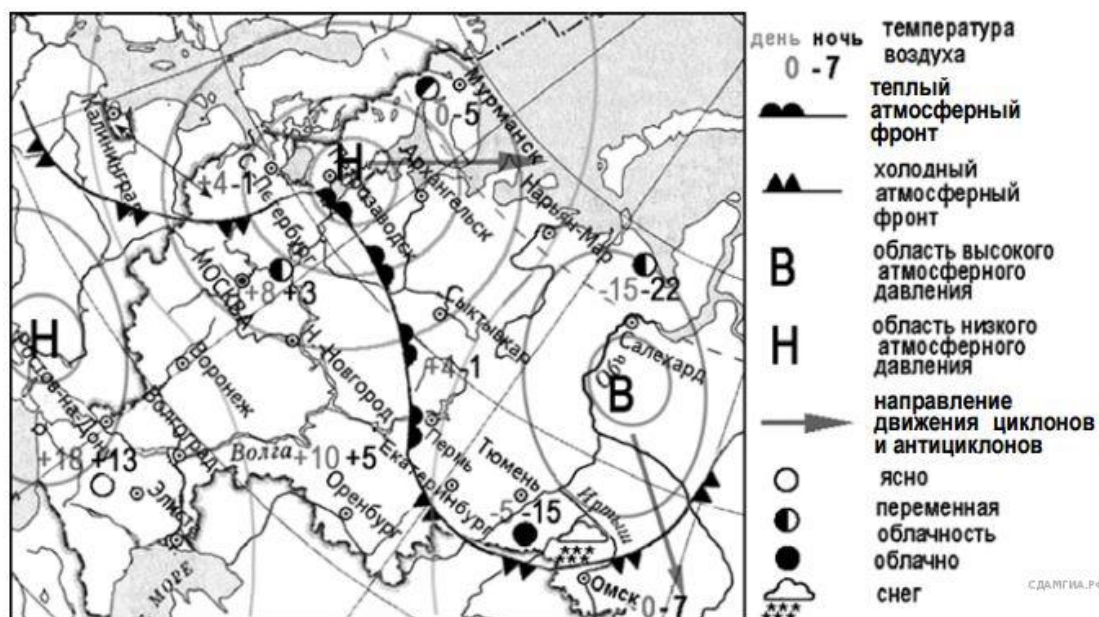


Рис. 1. Синоптическая карта на 3 марта

3 этап. Коллективное взаимодействие по повторению понятий «циклон», «антициклон», «атмосферные фронт».

Учитель: Ребята, сейчас мы поработаем в группах по сингапурской технологии. В течение 30 с. каждый из вас по номеру рассказывает про 1. Циклон 2. Антициклон 3. Теплый фронт 4. Холодный фронт. Дается 1 мин. на подготовку.

Партнер: Ребята, а мы вновь обращаемся к синоптической карте, составленной на 2 марта. Опишите погоду в городе Пермь.

- Какой прогноз вы сделаете на 3 марта для города Перми и почему?
- В каких еще городах в ближайшие сутки потеплеет? (в Петрозаводске).
- В каких городах в ближайшие сутки похолодает и почему вы так решили? (подходит холодный фронт, понизится температура в Омске).

(На слайде портрет А.Н. Шихова)

Партнер: Ребята, вы знаете этого пермяка? Народный синоптик Пермского края. Андрей Николаевич Шихов — один из самых молодых ученых региона, известный прогнозами погоды. Доктор географических наук, профессор кафедры картографии и геоинформатики ПГНИУ и номинант премии «ТОП 30. Самые знаменитые люди Перми — 2025». Я знаком с ним лично через успешное участие в региональном этапе ВсОШ по географии. Он готов сопровождать ребят из нашей школы в проектно-исследовательской деятельности [5].

4 этап. Выполнение практической работы по теме «Описание и прогнозирование погоды территории по карте погоды» (прием «Шведский стол»).

Учитель: Ребята, сейчас вам предстоит выполнить практическую работу. Перед вами карточки с 4 вариантами заданий по степени сложности. 4 карточка – это задания ЕГЭ. Если вы хотите поработать только метеорологом, то возьмите карточку № 1, где вы просто описываете погоду; если синоптиком, то в карточке № 2 необходимо не только описать погоду для конкретных городов, но и сделать прогноз на следующий день. А если вы планируете сдавать ОГЭ и ЕГЭ и как А.Н. Шихов стать народным синоптиком, то вам нужно проработать карточки № 3–4. А мы с Егором будем вас сопровождать. Если возникают вопросы, поднимайте руку (*дифференцированные карточки в приложении*).

5 этап. Рефлексивный.

Учитель: Время на выполнение работы закончилось. Не забудьте подписать свои работы и сдать ученику-партнеру.

- Ребята, перед вами рефлексивный алгоритм Грэма Гиббса (рис. 2), который помогает в любой ситуации, когда нужно чему-то обучиться. Модель состоит из шести ступеней. Давайте оценим нашу работу по данному алгоритму [1].



Рис. 2. Рефлексивный алгоритм Г. Гиббса

Партнер: Ребята, спасибо за работу. Мне было интересно и полезно с вами пообщаться. Я тоже вспомнил и отработал задания по синоптической карте.

Дифференцированные карточки для выполнения практической работы «Описание и прогнозирование погоды территории по синоптической карте»

Карточка № 1

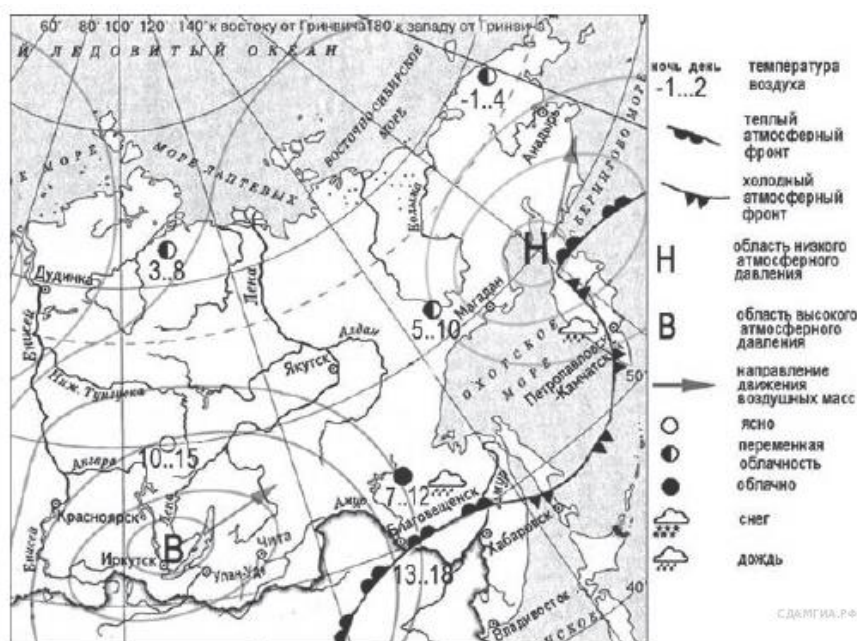


Рис. 3. Синоптическая карта на 25 мая

Задание 1. Используя фрагмент синоптической карты от 25 мая (рис. 3) составьте описание погоды для городов Иркутск и Благовещенск. Результат запишите в таблицу 1.

Таблица 1

Описание погоды в разных городах России

характеристики погоды	описание погоды	описание погоды
город	Иркутск	Благовещенск
температура воздуха		
атмосферное давление		
облачность		
атмосферные осадки		
название атмосферного вихря		

Карточка № 2

Задание 1. Используя фрагмент синоптической карты от 10 декабря (рис. 4), составьте описание погоды для города Салехард. Результат запишите в таблицу 2.

Задание 2. Составьте для города примерный прогноз погоды на 11 декабря (для описания изменения атмосферного давления используйте следующие варианты – повышение, понижение, без изменений). Результат запишите в таблицу 2. Почему в городе произойдет существенное изменение температуры воздуха?

Таблица 2

Описание и прогноз погоды для города Салехард

характеристики погоды	описание погоды 10 декабря	прогноз погоды на 11 декабря
температура воздуха		
атмосферное давление		
облачность		
атмосферные осадки		
название атмосферного вихря		

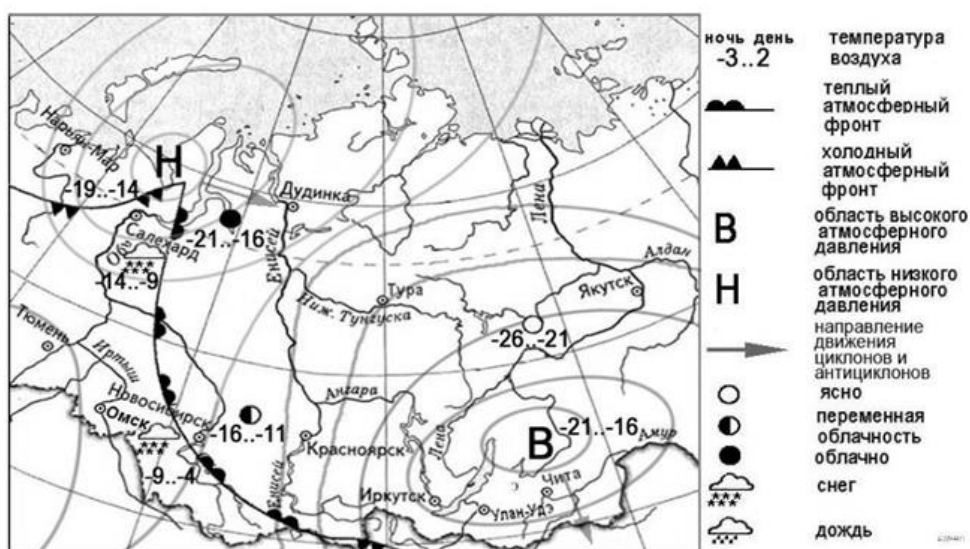


Рис. 4. Синоптическая карта на 10 декабря

Карточка № 3 Часть 1.

5. Какой из перечисленных городов находится в зоне действия антициклона?

- 1) Нижний Новгород 2) Новороссийск 3) Нарьян-Мар 4) Калининград

6. Карта погоды составлена на 7 декабря (рис. 5). В каком из показанных на карте городов на следующий день наиболее вероятно существенное потепление?

- 1) Воронеж 2) Красноярск 3) Новороссийск 4) Нижневартовск



Рис. 5. Синоптическая карта на 7 декабря

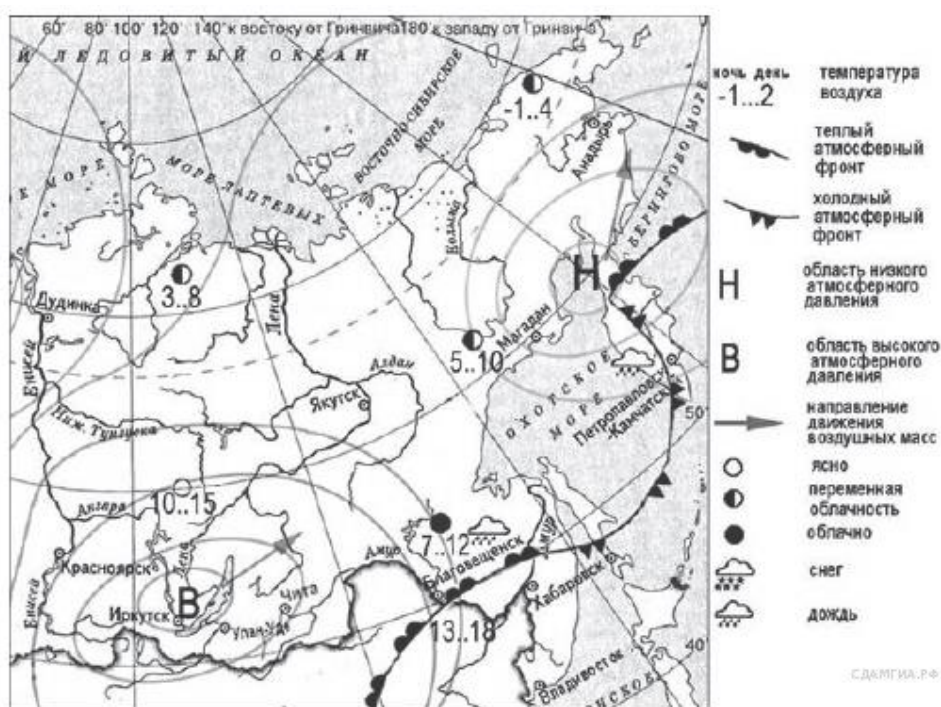


Рис. 6. Синоптическая карта на 20 августа

Часть 2.

5. Какой из перечисленных городов, показанных на карте, находится в зоне действия циклона? 1) Иркутск 2) Улан-Удэ 3) Чита 4) Магадан

6. Карта погоды составлена на 20 августа (рис. 6). В каком из перечисленных городов, показанных на карте, на следующий день вероятно существенное потепление? 1) Магадан 2) Петропавловск-Камчатский 3) Благовещенск 4) Чита

Часть 3.

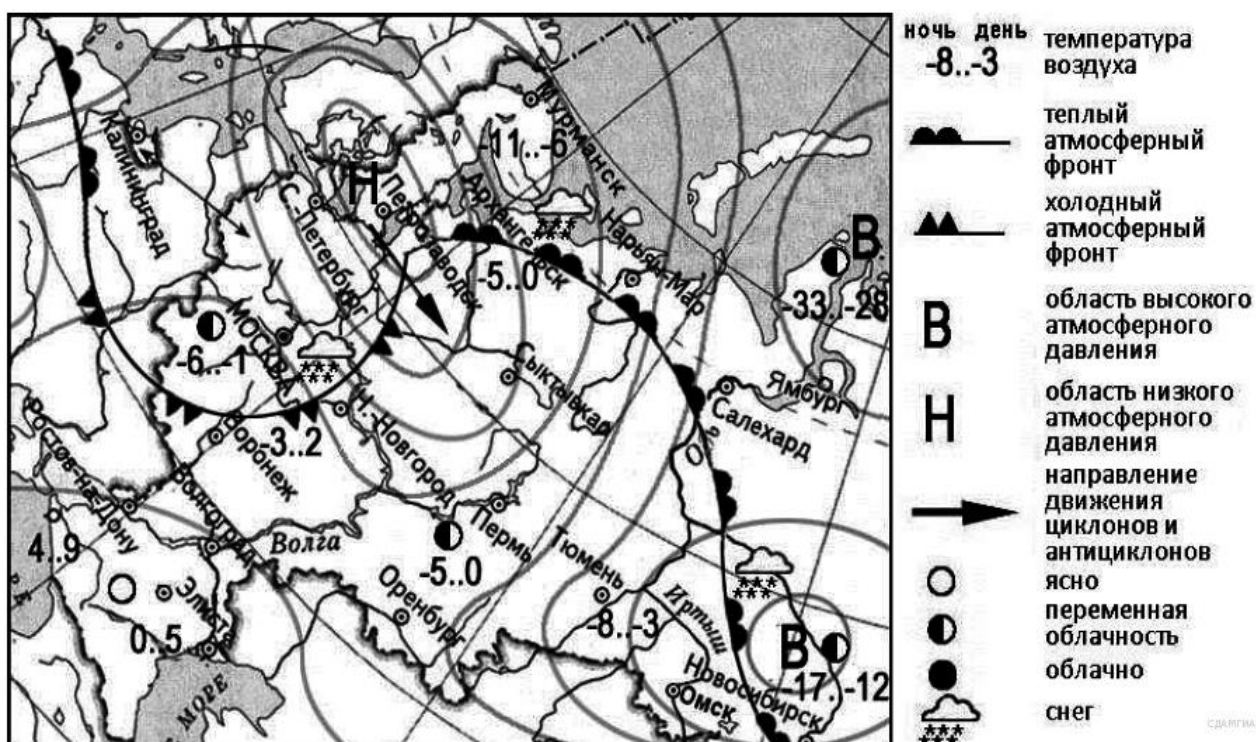


Рис. 7. Синоптическая карта на 3 марта

5. Какой из перечисленных городов, показанных на карте, находится в зоне действия антициклона? 1) Петрозаводск 2) Архангельск 3) Омск 4) Мурманск

6. Карта погоды составлена на 3 марта (рис. 7). В каком из перечисленных городов, показанных на карте, на следующий день наиболее вероятно существенное похолодание? 1) Нижний Новгород 2) Москва 3) Омск 4) Салехард

Карточка № 4 (Задания ЕГЭ)



Рис. 8. Синоптическая карта

1. Укажите два города, которые находятся в области антициклона (рис. 8)?

1) Магадан 2) Курган 3) Тура 4) Новосибирск 5) Элиста

2. Укажите два города, в которых на следующий день ожидается похолодание (рис. 8)?

1) Барнаул 2) Иркутск 3) Чита 4) Нижний Новгород 5) Владивосток

3. Укажите два города, которые находятся в области циклона (рис. 8)?

1) Воронеж 2) Анадырь 3) Пермь 4) Магадан 5) Благовещенск

4. Запишите два города, где в ближайшие сутки существенно потеплеет. Почему?

5. В городах Москва, Красноярск и Чара, находящихся приблизительно на одной широте, в данный момент зафиксированы разные температуры воздуха. Предложите вариант ответа, обосновав свою точку зрения.

Список литературы

1. Интересные способы проведения рефлексии. — Текст : электронный // Университет детства : [сайт]. — URL: <https://edu.universityofchildhood.ru/reflection> (дата обращения 22.02.2025).
2. Наставничество в школе. Педагогические перспективные способы совершенствования культуры наставнической деятельности участников образовательных отношений: сборник ситуационных задач для слушателей курсов профессиональной переподготовки / Д.Ф. Ильясов, В.В. Кудинов, Е.А. Селиванова [и др.]. — Челябинск: ЧИППКРО, 2021. — 100 с.
3. Сколково. Атлас новых профессий. — Москва: Сколково, 2014. — 168 с.
4. Образовательный портал для подготовки к экзаменам. География : [сайт]. URL: <https://geo-oge.sdamgia.ru/>.
5. Кравцова Е. «Знакомьтесь, если не знакомы! Андрей Шихов — один из самых медийных ученых региона, известный прогнозами погоды» : [сайт]. URL: <https://www.sobaka.ru/prm/ecology/ecology/201202>.

© Малыгина О.В., Малыгин Е.А.

СЕКЦИЯ ПСИХОЛОГИЯ

UDC 159.99

**DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A FACTOR
IN ENHANCING PSYCHOLOGICAL WELL-BEING AMONG STUDENTS
IN TECHNICAL UNIVERSITY**

Shershniova Tatiana Viktorovna

PhD in Psychology, Associate Professor

Yan Jianing

master's student

Belarusian National Technical University

Abstract: The article substantiates the relevance of developing emotional intelligence as a psychological resource for enhancing the psychological well-being of students at technical universities. The content of the concept of emotional intelligence is clarified as a set of abilities related to the perception, understanding, use, and regulation of emotional information, which ensure more effective interaction between an individual, educational and social situations. The main theoretical approaches to understanding psychological well-being, including the hedonic and eudaimonic approaches, are analysed, and the correlation between emotional intelligence and emotional regulation, stress resistance, coping, social support, and academic motivation is revealed. The possibilities for developing emotional intelligence and psychological well-being of students in the educational environment at technical university are analysed.

Key word: emotional intelligence, psychological well-being, students of technical university, educational environment, psychological safety, social support.

**РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК ФАКТОР
ПОВЫШЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ
СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Шершнёва Татьяна Викторовна

Янь Цзянин

Аннотация: В статье обосновывается актуальность развития эмоционального интеллекта как психологического ресурса повышения

психологического благополучия студентов технических университетов. Уточняется содержание понятия эмоционального интеллекта как совокупности способностей к восприятию, пониманию, использованию и регуляции эмоциональной информации, обеспечивающих более эффективное взаимодействие личности с учебными и социальными ситуациями. Анализируются основные теоретические подходы к пониманию психологического благополучия, включающие гедонистическое и эвдемонистическое направления, а также раскрывается взаимосвязь эмоционального интеллекта с эмоциональной регуляцией, стрессоустойчивостью, совладающим поведением, социальной поддержкой, академической мотивацией. Анализируются возможности развития эмоционального интеллекта и психологического благополучия студентов в образовательной среде технического университета.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, психологическое благополучие, студенты технического университета, образовательная среда, психологическая безопасность, социальная поддержка.

Psychological well-being of students has become a central problem for both researchers and educational institutions. Students face changes in identity, social roles, academic expectations, and daily routines. In technical universities, stress may intensify due to the specific features of the educational environment, which emphasizes the successful completion of tasks related to solving complex engineering problems and the rapid acquisition of specialized knowledge. In this context, emotional intelligence offers a framework for understanding how students perceive, interpret, and manage emotional experiences, and how these processes relate to psychological well-being.

Emotional intelligence is broadly defined as the capacity to perceive emotions, use emotional information to facilitate thinking, understand emotional meanings, and regulate emotions effectively [1]. While historical debates have distinguished ability-based models from mixed models that incorporate personality traits and motivational components, a unifying point is that emotional intelligence concerns functional emotional processing [1; 2]. This functional processing is likely to influence well-being because emotion regulation shapes how individuals experience stress, interpret negative events, and recover from challenges. Moreover, well-being is not solely the absence of distress but also the presence of positive adaptation, meaning, engagement, and supportive relationships. Emotional intelligence helps individuals

remain oriented toward goals rather than being overwhelmed by affect, communicate needs more effectively, and sustain a sense of control and competence when academic tasks become demanding [2].

The purpose of this paper is to provide a theoretical justification for the role of developing emotional intelligence in enhancing the psychological well-being of students in technical universities. At the same time, emotional intelligence is viewed as a set of abilities that can be developed in the educational environment of a technical university [2].

Psychological well-being is typically conceptualised through both hedonic and eudaimonic perspectives [3; 4]. The hedonic dimension focuses on the experience of positive affect and life satisfaction, whereas the eudaimonic dimension emphasises psychological functioning, meaning, autonomy, environmental mastery, personal growth, and purpose. These perspectives align with the idea that well-being depends not only on immediate emotional comfort but also on adaptive capacities that help individuals sustain functioning over time [4].

Emotional intelligence interacts with well-being through at least four core psychological processes. The first is emotion perception and identification: when students can accurately perceive emotions and label them, emotional experiences become more coherent and less threatening. Labelling reduces ambiguity and may support more deliberate coping decisions rather than impulsive or avoidance-based responses. The second process is emotion understanding and appraisal: emotional intelligence supports comprehension of how emotions evolve, what they signal, and how they relate to goals. For technical students, this means that frustration or anxiety during problem-solving can be interpreted as information about task demands or learning strategies rather than as evidence of personal inadequacy. The third process is emotion regulation: emotional intelligence enables students to manage arousal, sustain focus, and shift strategies when initial attempts fail. The fourth process is social emotion handling: emotional intelligence supports empathy, perspective-taking, and communication. These social competencies can improve peer collaboration, reduce misunderstandings, and increase the perceived availability of social support, which is strongly associated with well-being [5].

From the perspective of stress and coping theories, emotional intelligence may moderate the relationship between academic stressors and psychological distress [6]. Stressful experiences involve both external demands and internal appraisals. When students evaluate academic challenges as manageable and interpret negative emotions as actionable signals, they are more likely to adopt adaptive coping strategies.

Emotional intelligence provides the psychological resources for such appraisal and coping. Well-being can be influenced by emotion regulation effects on cognitive performance and interpersonal functioning. Students who can regulate anxiety are more likely to concentrate during assessments, persist after failures, and engage with feedback constructively. In interpersonal contexts, emotion regulation reduces conflict and fosters cooperation, which can create a supportive academic climate that benefits psychological health. It is important to note that emotional intelligence is not equivalent to emotion suppression. Effective emotional intelligence includes both the ability to modulate emotional expression and the ability to engage with emotions constructively [7]. Suppression may reduce visible emotion but can increase internal physiological load and cognitive depletion. In contrast, adaptive regulation strategies such as cognitive reappraisal, problem-focused coping, and reflective processing can support both psychological and academic outcomes [8].

Technical university programmes often require sustained engagement with abstract content, algorithmic reasoning, and problem-solving under time constraints. Students may experience repeated encounters with difficulty, ambiguity, and the necessity of incremental mastery. These experiences can generate a specific emotional rhythm: initial uncertainty, increasing frustration when progress is slow, anxiety related to evaluation, and eventual relief or satisfaction upon successful resolution. When students possess limited emotional competencies, this rhythm can become dysregulated. For instance, they may interpret frustration as personal failure, leading to avoidance, rumination, or reduced effort. Anxiety may become catastrophising, which narrows attention and undermines performance. Social emotions may be intensified in group work settings, where differences in competence or communication styles can lead to misunderstanding. When emotions are identified accurately, students can interpret them more realistically, recognise triggers related to academic tasks, and take appropriate action. Emotional clarity also supports more accurate self-evaluations. Instead of global self-judgements (“I am not good enough”), students can experience more specific self-appraisal (“I feel anxious because I am unprepared for this topic; I need to revise using specific strategies”) [2]. Developing emotional intelligence can help combat feelings of helplessness by enabling students to identify the controllable aspects of their learning, analyze their emotions in a way that allows them to adjust their goals, and interact effectively with peers and teachers to seek help, reduce stress levels, and stop repeatedly going over the same anxious or negative thoughts.

Psychological self-regulation skills are crucial in technical programmes because students encounter time pressure, frequent assessment, and high expectations. Emotional intelligence development allows students to employ strategies that manage physiological arousal and cognitive load. For example, students may learn to apply breathing and attentional control techniques to reduce physiological activation, to use cognitive reappraisal to soften catastrophic thinking, and to structure study plans to prevent emotional escalation. Effective self-regulation reduces the likelihood that negative emotions impair performance. When students trust their ability to manage emotional responses, they experience greater competence and reduced helplessness, which are directly related to well-being [9]. Emotional intelligence supports reflective processing that can transform stressful experiences into lessons and develop identity as capable learners. Such identity development is linked to psychological growth and well-being [4]. In addition, students with higher emotional intelligence are more likely to communicate their concerns, ask for help, and respond to feedback with openness. In group work, this can reduce conflict and increase coordination. In academic staff-student relationships, it may increase perceived support and reduce isolation. Social support is one of the most robust correlates of well-being [5].

Studies show that an educational environment that encourages reflection, verbalization of experiences, and provides psychologically safe feedback contributes to an increase in students' psychological well-being. At the same time, the adaptation period during the first year of study is extremely important. Emotional intelligence development programs that begin early can help students develop adaptive ways of coping with difficulties [6]. The development of emotional intelligence in a university environment should be linked to students' emotional experience in the process of acquiring technical knowledge. This alignment reduces the likelihood of treating emotional competencies as abstract or detached from academic life. One important educational strategy involves integrating reflective learning activities into modules, where students can identify emotional triggers in problem-solving and analyse their coping responses. Reflection can include guided journaling after assessments, structured debriefs after group work, and analysis of coping strategies used during challenging tasks. Reflection is most effective when it is supported by clear instructions and normalisation of emotional experiences.

Training of adaptive regulation skills can include cognitive reappraisal strategies that help students reinterpret difficult tasks as learnable rather than threatening. It can also include attentional regulation and stress management

techniques tailored to assessment periods. Importantly, regulation training should be practised in context. For example, students could simulate exam-related time pressure and practise emotion management routines while solving relevant tasks. Skill rehearsal in authentic settings increases transfer to real academic events.

Emotional intelligence development should include feedback literacy: the ability to interpret feedback as informational, regulate the emotional response to evaluation, and implement changes constructively. Additionally, group work can be supported through communication guidelines that promote psychological safety and clarify group expectations. When students understand that disagreement and frustration can be expressed constructively, emotional intelligence skills become functional tools in real educational process. An increase in the level of students' psychological well-being will be direct evidence of the success of the developmental program. Even when full experimental control is not feasible, repeated measures across semesters can clarify correlations.

The development of emotional intelligence offers a compelling psychological framework for understanding how technical university students can enhance their psychological well-being. In demanding academic contexts emotional intelligence can serve as a protective and enabling capability. Through improved emotion awareness, adaptive appraisal, effective regulation, constructive communication, and meaningful engagement, emotional intelligence development supports both resilience against distress and the cultivation of positive coping. Emotional intelligence is not merely an individual attribute but a set of learnable skills that can be cultivated through educational practices aligned with students' lived experiences. Technical universities have an opportunity to create psychologically safe learning environment that normalise show of emotion, equip students with regulation strategies, and strengthen feedback and support processes. Integrating emotional intelligence development into technical education can enhance psychological well-being, contribute to promote gaining a positive academic experience and support students in becoming not only competent engineers, scientists, or technicians, but also psychologically healthy adults capable of managing emotional demands throughout their professional lives.

References

1. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implications // Psychological Inquiry. – 2004. – Vol. 15, № 3. – P. 197-215. – URL: DOI: 10.1207/S15327965PLI1503_02.

2. Шершнёва Т.В. Развитие эмоционального интеллекта студентов инженерно-педагогических специальностей // Архитектурно-строительный и дорожно-транспортный комплексы: проблемы, перспективы, инновации. Сборник материалов III Международной научно-практической конференции. – Омск: СиБАДИ, 2019. – С. 604-608.

3. Ryff C.D., Keyes C.L.M. The Structure of Psychological Well-being Revisited // Journal of Personality and Social Psychology. – 1995. – Vol. 69, № 4. – P. 719-727. – URL: DOI: 10.1037/0022-3514.69.4.719.

4. Шершнёва Т.В. Условия сохранения психического здоровья и психологического благополучия студентов технического университета // Вестник Башкирского государственного медицинского университета. –2023. – № S3. – С.269-277.

5. Shershniova T.V., Ni F. The Impact of Positive Interpersonal Relationship with the Psychological Well-being of the Individual // Вестник Башкирского государственного медицинского университета. – 2024. – № S3. – С. 319-326.

6. Lazarus R.S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. – New York: Springer Publishing Company, 1984. – 445 p.

7. Gross J.J., John O.P. Individual Differences in Two Emotion Regulation Processes: Implications for Affect, Relationships, and Well-being // Journal of Personality and Social Psychology. – 2003. – Vol. 85, № 2. – P. 348-362. – URL: DOI: 10.1037/0022-3514.85.2.348.

8. Шершнёва Т.В. Психолого-педагогические метакомпетенции как фактор профессионального становления студентов технического университета // Актуальные проблемы психологии труда: теория и практика. Материалы IX Международной научно-практической конференции. – Красноярск: Сибирский государственный университет науки и технологий им. акад. М.Ф. Решетнева, 2025. – С. 334-340.

9. MacCann C., Jiang Y., Brown L.E.R., Double K.S., Bucich M., Minbashian A. Emotional Intelligence Predicts Academic Performance: A Meta-analysis // Psychological Bulletin. – 2020. – Vol. 146, № 2. – P. 150-186. – URL: DOI: 10.1037/bul0000219.

© Shershniova T.V., Yan J., 2026

UDC 159.99

**FORMATION OF STUDENTS' READINESS TO WORK
ON THE PREVENTION OF SELF-DESTRUCTIVE BEHAVIOUR
IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF TECHNICAL
UNIVERSITY**

Shershniova Tatiana Viktorovna

PhD in Psychology, Associate Professor

Zhang Qian

master's student

Belarusian National Technical University

Abstract: The article justifies the relevance of fostering students' readiness at technical university to participate in the prevention of self-destructive behaviour. The concept of students' readiness for preventive activities is clarified as an integrative professional and psychological formation that ensures the ability to recognize signs of psychological distress, take into account individual and environmental risk factors, engage in constructive interaction, maintain a psychologically safe educational environment, and promptly facilitate the seeking of professional help. The article analyses the possibilities for developing the cognitive, motivational, emotional, communicative, reflective, and research components of readiness through psychological education, training in communication skills, practice-oriented learning, analysis of problem situations, reflective practices, and research activities.

Key word: self-destructive behavior, prevention, students' readiness, technical university, educational environment, psychological safety, professional competence.

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К РАБОТЕ
ПО ПРОФИЛАКТИКЕ САМОРАЗРУШАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ТЕХНИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА**

Шершнёва Татьяна Викторовна

Чжан Цянь

Аннотация: В статье обосновывается актуальность формирования готовности студентов технического университета к участию в профилактике

саморазрушающего поведения. Уточняется понятие готовности студентов к профилактической деятельности как интегративного профессионально-психологического образования, обеспечивающего способность распознавать признаки психологического неблагополучия, учитывать индивидуальные и средовые факторы риска, осуществлять конструктивное взаимодействие, поддерживать психологически безопасную образовательную среду и своевременно содействовать обращению за профессиональной помощью. Анализируются возможности развития когнитивного, мотивационного, эмоционального, коммуникативного, рефлексивного и исследовательского компонентов готовности посредством психологического просвещения, тренинга коммуникативных навыков, практико-ориентированного обучения, анализа проблемных ситуаций, рефлексивных практик и исследовательской деятельности.

Ключевые слова: саморазрушающее поведение, профилактика, готовность студентов, технический университет, образовательная среда, психологическая безопасность, профессиональная компетентность.

The transformation of higher education under the conditions of technological, social and cultural change has substantially expanded the range of professional and psychological challenges faced by contemporary students. Technical universities occupy a particularly important position within this process because they prepare specialists for technologically complex professional fields in which intellectual productivity, responsibility, adaptability and the ability to function under conditions of uncertainty are increasingly significant. At the same time, the academic environment of a technical university may involve intensive workloads, high competition, prolonged cognitive concentration, uncertainty concerning future employment, difficulties associated with professional self-determination and, in some cases, social isolation. These factors do not by themselves determine maladaptive behaviour, but they may interact with individual vulnerabilities and environmental conditions in ways that increase psychological distress [1]. Consequently, the prevention of self-destructive behaviour should be considered an important component of the educational mission of a contemporary technical university and an essential element of psychological and pedagogical preparation.

In psychological literature the concept of self-destructive behaviour encompasses a broad spectrum of behaviours and behavioural tendencies that cause direct or indirect harm to an individual's physical or psychological well-being [1; 2].

Depending on the theoretical perspective, this spectrum may include deliberate self-injury, suicidal behaviour, substance misuse, severe disregard for personal safety, chronic sleep deprivation, persistent self-neglect and other patterns through which individuals respond maladaptively to emotional distress [3]. It is therefore important not to equate self-destructive behaviour exclusively with suicidal behaviour [1].

Contemporary research emphasises that educational institutions occupy an important position in prevention because many young people experiencing self-harm or suicidal thoughts do not seek professional health services independently. A recent systematic review of students in schools, colleges and universities found that the evidence base for educational interventions remains limited and methodologically uneven, while also identifying an important role for educational institutions in recognising difficulties and facilitating access to appropriate support [1; 2]. Within this context, the formation of students' readiness to work on prevention should be understood not as the preparation of future clinicians but as the development of a specific professional and psychological capacity to recognise relevant risk factors, communicate responsibly, support a psychologically safe educational environment, identify situations requiring specialist intervention and participate in coordinated preventive work. Such readiness is especially important for students who are preparing for professions in which they will subsequently interact with young people, manage educational or organisational processes, supervise teams or assume responsibility for the safety and well-being of others. The technical university can therefore become not only a place where students acquire specialised knowledge but also an environment in which future professionals develop the psychological competence required to contribute to prevention within their future workplaces and communities. In this case, readiness to participate in the prevention of self-destructive behaviour should be regarded as a multidimensional formation integrating cognitive, motivational, emotional, communicative, behavioural, reflective and research components. Its development requires more than the transmission of information about risk factors or warning signs. Students must acquire the ability to interpret behaviour within its psychological and social context, distinguish between ordinary fluctuations in mood and indicators of distress, respond without stigmatisation, respect professional boundaries and understand the pathways through which individuals can obtain qualified assistance. The development of such readiness must therefore be embedded within the broader educational culture of the technical university rather than confined to an isolated psychological training course.

The developmental context of university students is particularly important. Entry into higher education frequently coincides with the transition from adolescence to adulthood, a period characterised by increasing autonomy and responsibility but also by continuing development of emotional regulation, identity and interpersonal competence. Students may experience changes in family relationships, relocation, financial uncertainty, new social expectations and the necessity to make decisions about their future careers. Academic setbacks or uncertainty about competence can therefore become associated not only with an individual course but with the student's broader perception of personal and professional worth [4]. Students who interpret academic difficulties as evidence of personal inadequacy may be especially vulnerable to maladaptive coping when confronted with repeated failure or uncertainty. A psychologically informed preventive approach should therefore challenge the assumption that high achievement necessarily requires the suppression of emotional difficulties. On the contrary, a healthy academic culture should normalise help-seeking, and constructive discussion of difficulties. Students need to learn that psychological difficulties cannot be explained adequately by a single cause. Behaviour emerges through interactions between personal characteristics and circumstances, and the same stressor can affect different individuals in different ways. Students preparing for preventive work should be capable of noticing signs that may indicate psychological distress and initiating a supportive conversation, but they should not assume the role of a psychologist, psychiatrist or physician without the relevant professional qualifications. The objective of training is therefore not to teach students to diagnose self-destructive behaviour but to develop psychological literacy and responsible gatekeeping. Research on university suicide-prevention programmes suggests that gatekeeper training can increase knowledge, skills and self-efficacy [5], although evidence concerning longer-term behavioural outcomes remains less conclusive. A balanced model should combine scientifically grounded information with experiential learning, reflective practice and supervised analysis of educational situations. Students should have opportunities to examine how stigma, fear, uncertainty and misconceptions can influence responses to people experiencing psychological distress.

First and foremost, it is important to foster in students a motivational component of readiness to prevent self-destructive behaviour. Students may understand the importance of prevention while remaining reluctant to become involved because they fear making the situation worse, violating another person's privacy or assuming excessive responsibility. Training should therefore transform an abstract sense of responsibility into realistic professional confidence. The student should understand that

prevention does not require personally solving another person's psychological problems. In many situations, the most constructive contribution may consist of listening without judgement, expressing concern, encouraging professional help and ensuring that the person is not left isolated while appropriate support is being mobilised. Students should acquire the ability to initiate conversations about psychological well-being in ways that reduce stigma and preserve dignity. Communication should avoid judgemental formulations that portray distress as weakness or lack of discipline. It should also avoid sensationalised or unnecessarily detailed discussion of self-harm or suicide. The objective is to create an atmosphere in which asking for help is understood as an appropriate form of self-care rather than evidence of failure.

The formation of readiness should consequently include systematic development of students' mental health literacy. Mental health literacy encompasses knowledge about psychological difficulties, understanding of available forms of assistance, recognition of when professional support may be appropriate and the ability to evaluate information critically. In the digital environment, this competence also includes the ability to distinguish evidence-based psychological information from misleading or harmful online content. Students increasingly encounter mental health narratives through social media, online communities and informal sources [6]. Some of these resources may facilitate connection and reduce stigma, whereas others may normalise destructive behaviour or promote inaccurate explanations. Future professionals need the critical capacity to navigate this information environment responsibly. Technical university can contribute to such literacy by integrating psychological content into professional education rather than treating it as an unrelated field. For example, engineering students can examine human factors, occupational safety, risk communication, decision-making under stress and the psychological consequences of organisational environments. Students in information technology can explore digital well-being, online social interaction and the psychological implications of technology use. Students preparing for managerial or organisational roles can study leadership, psychological safety, conflict management and employee well-being. The concept of psychological safety is particularly useful in this regard. A psychologically safe educational environment is one in which students can ask questions, admit uncertainty, report difficulties and seek assistance without anticipating humiliation or disproportionate punishment [7]. The preventive significance of such an environment lies precisely in its capacity to reduce isolation and facilitate timely communication. Students can investigate perceptions of psychological safety, barriers to help-seeking,

awareness of university support services or attitudes towards mental health among their peers, provided that appropriate ethical safeguards and research supervision are in place. They can analyse the results without violating ethical principles and formulate evidence-informed recommendations for improving the educational environment. Such work transforms students from passive recipients of prevention policy into active participants in the production of knowledge about their own educational community.

The educational process should also address stigma. Self-destructive behaviour is frequently surrounded by misconceptions that portray individuals as manipulative, attention-seeking, weak or irresponsible [1]. Such interpretations can prevent people from seeking help and may lead peers or professionals to respond in punitive ways. Prevention education should replace moral judgement with psychologically informed understanding. The preventive value of higher education lies partly in preparing professionals who carry psychologically responsible practices into the organisations in which they will work.

The development of readiness should be supported by reflective practice. Reflection allows students to examine their own assumptions about mental health, vulnerability and responsibility. They can consider how they might react if a peer disclosed serious distress, what emotions such a conversation might evoke and what professional boundaries would be necessary. Reflection can also expose implicit biases that may otherwise remain unnoticed. A student who believes that successful technical professionals should always be emotionally resilient may initially resist preventive approaches; through guided reflection, this assumption can be reconsidered in light of contemporary psychological knowledge. Such reflection is most effective when connected with experiential learning. Case analysis, structured simulations and supervised discussions can help students practise communication without placing real individuals at risk. The educational purpose is not to reproduce crisis situations dramatically but to develop calm, respectful and evidence-informed responses.

The formation of readiness should also be considered a process of professional socialisation. Students learn not only from formal curricula but from the implicit norms of their academic community. If they observe that lecturers respond constructively to mistakes, peers support one another and psychological services are treated as legitimate components of university life, they are more likely to internalise a preventive orientation. Conversely, if psychological difficulties are associated with weakness or academic failure, formal prevention messages may have limited influence. This places responsibility on university leadership. Preventive work cannot be delegated entirely to psychologists or student support services. Preventive work requires cooperation among

academic departments, student services, psychological professionals, health services and student organisations. Such cooperation should be based on clearly defined roles. Students can contribute to peer awareness and community-building. Academic staff can identify concerns and facilitate access to support. Psychologists and health professionals can provide specialist assessment and intervention. University administration can create organisational conditions that support prevention.

In conclusion, the formation of students' readiness to work on the prevention of self-destructive behaviour in the educational environment of a technical university should be regarded as a multidimensional and continuous process. Its objective is not to transform students into mental health specialists but to equip them with the knowledge, values, communicative abilities, reflective capacities and professional boundaries necessary for responsible preventive participation. A university that develops students' capacity to recognise distress, communicate responsibly, seek assistance and support others is simultaneously developing a community based on dignity, responsibility and mutual care. The future specialist should be capable not only of designing reliable technological systems but also of participating responsibly in the human systems in which those technologies are created and used. The formation of readiness to work on the prevention of self-destructive behaviour can therefore be understood as an important component of contemporary higher education, contributing to the development of psychologically informed professionals and to the creation of safer, more supportive and more resilient educational environments.

References

1. Shershniyova T.V., Liang X. Prevention of the Risk of Autodestructive Behavior in Students with Different Levels of Resilience // Вестник Башкирского государственного медицинского университета. – 2024. – № S3. – С. 305–310.
2. Nawaz R.F., Anderson J.K., Colville L., Fraser-Andrews C., Ford T.J. Review: Interventions to Prevent or Manage Self-harm among Students in Educational Settings – a Systematic Review // Child and Adolescent Mental Health. – 2024. – Vol. 29, № 1. – P. 56–69. – URL: DOI: 10.1111/camh.12634.
3. Докунова Е. Саморазрушающее и самоповреждающее поведение. Взгляд позитивной транскультуральной психотерапии // The Global Psychotherapist. – 2023. – Vol. 3, № 1. – P. 105–120. – URL: DOI: 10.52982/lkj189.
4. Шершнёва Т.В. Роль тренинговых занятий в процессе социально-психологической адаптации студентов // Актуальные проблемы психологии

труда : теория и практика. Материалы III Международной научно-практической конференции. – Красноярск: Сибирский государственный университет науки и технологий им. акад. М. Ф. Решетнева, 2019. – С. 42–45.

5. Yonemoto N., Kawashima Y., Endo K., Yamada M. Gatekeeper Training for Suicidal Behaviors: A Systematic Review // Journal of Affective Disorders. – 2019. – Vol. 246. – P. 506–514. – URL: DOI: 10.1016/j.jad.2018.12.052.

6. Шершнёва Т.В. Формирование устойчивости личности к социокультурным угрозам в цифровой среде // Наука. Техника. Человек: исторические, мировоззренческие и методологические проблемы. – 2025. – Т. 1, № 15. – С. 499–506.

7. Шершнёва Т.В. Психологически безопасная среда университета как фактор успешного профессионального становления личности // Актуальные проблемы психологии труда: теория и практика. Материалы VII Международной научно-практической конференции. – Красноярск: Сибирский государственный университет науки и технологий им. акад. М. Ф. Решетнева, 2023. – С. 141–146.

© Shershniova T.V., Zhang Q., 2026

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
СРЕДНЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

МНОГОУРОВНЕВОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ 10–11 КЛАССОВ

Дубаневич Денис Марьянович

ГУО «Средняя школа № 5 г. Смолевичи»

Аннотация: Статья посвящена развитию математической грамотности учащихся посредством разработки и внедрения комплекса многоуровневых тестов, сочетающих дифференциацию и практико-ориентированные задания.

Ключевые слова: математическая грамотность, многоуровневое тестирование, уровневая дифференциация, практико-ориентированные задания, централизованный экзамен.

MULTILEVEL TESTING AS A MEANS OF DEVELOPING MATHEMATICAL LITERACY OF 10TH AND 11TH GRADE STUDENTS

Dubanevich Denis Maryanovich

Abstract: The article is devoted to the development of students' mathematical literacy through the creation and implementation of a set of multi-level tests that combine differentiation and practice-oriented tasks.

Key words: mathematical literacy, multi-level testing, level differentiation, practice-oriented tasks, centralized exam.

Смолевичский район – активно развивающийся город-спутник Минской области, где высокие темпы жилищного строительства, модернизация инфраструктуры и открытие новых образовательных учреждений формируют региональный запрос на выпускников, владеющих прикладными математическими компетенциями. Это означает способность решать практико-ориентированные задачи: от расчёта строительных материалов и анализа финансовой графики до интерпретации диаграмм.

Однако этот запрос вступает в противоречие с реальной ситуацией: несмотря на то что выпускники Минской области демонстрируют устойчивый рост средних баллов централизованного экзамена (далее – ЦЭ) и

централизованного тестирования (далее – ЦТ), высокие предметные результаты не тождественны сформированности математической грамотности – способности и готовности личности учащегося применять и интерпретировать математические знания, использовать математические методы и инструменты для решения персональных и общественных задач в различных контекстах реального мира.

Необходимость способствовать формированию математической грамотности, не нарушая подготовку к ЦЭ и ЦТ, и стало исходным импульсом для разработки и внедрения комплекса многоуровневого тестирования. Предлагаемый комплекс направлен на системное преодоление выявленного разрыва и адаптацию дидактических материалов к актуальным требованиям, что и стало стержнем моего педагогического поиска.

Актуальность опыта обосновывается его полным соответствием содержанию «Образовательного стандарта среднего образования», утвержденного 28.11.2025 Постановлением № 199 Министерства образования Республики Беларусь. В документе одной из целей среднего образования является развитие и совершенствование функциональной грамотности (одним из формируемых видов которой является математическая грамотность), универсальных компетенций, необходимых для самостоятельного решения задач как в рамках образовательного процесса, так и в жизненных ситуациях.

Кроме того, введение Национального исследования качества образования (далее – НИКО) – масштабная репетиция которого состоялась в ноябре 2025 года с участием около 20 тыс. учащихся – нацелена не на проверку знаний и умений, освоение которых предусмотрено определённой темой (темами) учебной программы, а на изучение способности учащихся решать проблемы в различных сферах жизни и областях деятельности с использованием усвоенных знаний, что принципиально отличает формат НИКО от традиционных контрольных работ [1, с. 43].

Разработанный комплекс многоуровневых тестов выступает дидактическим мостом между учебно-методическим обеспечением и современными требованиями ЦЭ и НИКО, между предметными знаниями и жизненными компетенциями, между личной методической инициативой учителя и государственным заказом на качество образования.

Ведущей идеей опыта является внедрение многоуровневых тестов в образовательный процесс, что будет способствовать развитию универсальных компетенций мышления, устойчивого личностного развития, эмоциональной

регуляции, что в целом будет способствовать формированию успешной личности.

Формирование функциональной грамотности у учащихся возможностями учебного предмета «Математика» связано в большей степени с развитием математической грамотности.

В настоящее время метод тестирования используется для объективной и стандартизированной оценки уровня сформированности функциональной (в том числе и математической) грамотности у учащихся посредством проведения НИКО, что соответствует требованиям к метапредметным образовательным результатам освоения содержания учебного предмета «Математика», а также уровня имеющихся знаний, сформированных умений и выработанных навыков при сдаче ЦЭ и ЦТ, что соответствует требованиям к предметным образовательным результатам.

Первые тесты, способные объективно оценивать знания, умения и навыки, появились в начале XX века.

Первое официальное упоминание об использовании в СССР тестов при изучении уровня подготовленности школьников относится к 1962 году [3, с. 49].

В Республике Беларусь широкое распространение тесты получили в связи с начатым в 1998 году экспериментом проведения централизованного тестирования учащихся по предметам русский язык, математика, физика. В дальнейшем круг предметов расширялся. С 2004 года централизованное тестирование стало обязательным для поступления в учреждения высшего образования Республики Беларусь. Окончательно оно утвердилось как единственная форма вступительных испытаний в государственные вузы с 2006 года. С 2023 года для одиннадцатиклассников формой итоговой аттестации стал ЦЭ, который одновременно служит и выпускным экзаменом, и вступительным испытанием в вузы [4].

В настоящее время в вопросах организации тестирования накоплен большой опыт. Анализ литературы показал, что разработке технологии составления тестов уделяли особое внимание Е.В. Кравец, А.М. Радьков, С.А. Столярова, Б.Д. Чеботаревский и др. Их исследования отражают основные психолого-педагогические требования к составлению качественного теста и его эффективному использованию в образовательном процессе [3, с. 3].

Осознание необходимости разработки авторского комплекса многоуровневых тестов вывело на первый план вопрос о принципах отбора методов и приёмов. Использование готовых тестовых материалов из открытых источников и ранее изданных сборников оказалось методически неоправданным, поскольку они не соответствовали обновлённому формату централизованного экзамена и требованиям НИКО. Это обусловило выбор пути последовательного методического отбора, который был реализован в несколько этапов.

Сначала было проанализировано, чему именно должен научиться учащийся. За основу взяты два ключевых документа, определяющих требования к математической подготовке выпускника в Республике Беларусь.

1. Спецификация экзаменационной (тестовой) работы по математике для ЦЭ и ЦТ (документ на 2026 год, опубликован Республиканским институтом контроля знаний (далее – РИКЗ) 5 ноября 2025 года) [6].

2. Материалы Национального исследования качества образования (НИКО).

Анализ указанных материалов показал, что их формат принципиально отличается от традиционных контрольных работ. Задания НИКО требуют от учащегося не простого воспроизведения формул, а применения логики и смекалки в жизненном контексте, что напрямую связано с развитием функциональной грамотности. Именно этот акцент на практико-ориентированные задачи был положен в основу разрабатываемого комплекса многоуровневых тестов.

Из проведённого анализа были выведены два ведущих метода, составивших методический фундамент тестов:

метод уровневой дифференциации – задания должны быть распределены по пяти уровням сложности;

метод контекстного обучения – задания достаточного и высокого уровней обязательно включают практико-ориентированный сюжет (жизненная ситуация, профессиональная задача).

Авторский подход исключал стремление к единовременному охвату всего тематического поля. В качестве приоритетных были выбраны модули, систематически встречающиеся в материалах ЦЭ и заданиях НИКО: «Проценты», «Функции и графики», «Текстовые задачи на движение и работу», «Элементы статистики и вероятности». Для каждого из них формировалась отдельная матрица заданий.

Вот ключевые приёмы, которые были отобраны и применены:

Приём 1. «Тест-лестница»

Одно и то же математическое содержание формулируется для заданий разной сложности.

Приём 2. «Конструктор ошибок»

В задания первого уровня включаются типичные ошибки в вариантах ответов (неправильно перенесли запятую, перепутали формулу площади и периметра). Это учит самоконтролю.

Приём 3. «Контекстные оболочки»

Содержательное наполнение четвёртого и пятого уровней составили реальные ситуации из жизни Смолевичского района, Минской области и страны в целом: расчёт количества ламината для квартиры в новостройке, вычисление экономии электроэнергии при замене ламп, анализ графика загруженности новой школы, оценка рациональности и расходов на строительство дороги, характеристика жилой застройки строящихся микрорайонов. Подобный подход существенно повышает мотивацию учащихся и способствует формированию умения решать практико-ориентированные задачи.

Приём 4. «Фасетные тесты»

Разрабатывается несколько вариантов одного теста, отличающихся лишь числовыми данными или несущественными деталями сюжета. Это обеспечивает возможность многократного применения тестовых материалов в ходе текущего, промежуточного контроля и поддерживающих занятий.

Внедрение осуществлялось поэтапно, без единовременного охвата всех тем. Первоначально создавался компактный тест (5–7 заданий) по одной теме и проводился в одном классе в тренировочном режиме; при этом фиксировались время выполнения и типичные затруднения учащихся. Анализ результатов позволил выявить проблемные зоны: задания, которые пропускались большинством учеников, и блоки с высокой долей случайных ошибок. На основе полученных данных производилась корректировка – изменялся уровень сложности, переформулировались условия, в базу заданий добавлялись элементы навигационной поддержки.

Так, первоначально задания высокого уровня предъявлялись без пошагового сопровождения, и более 60% учащихся к их выполнению не приступали. После введения приёма «опорные вопросы» («Сначала определи, какая величина неизвестна. Запиши формулу. Какие данные подставляешь?»)

процент выполнения вырос до 45%, что для заданий данного уровня является высоким показателем. Были выделены три основные формы применения в зависимости от этапа урока (табл. 1):

Таблица 1

Три основные формы применения тестов

Этап урока	Приём применения	Методический эффект
Актуализация знаний (5–7 мин)	Экспресс-тест заданий первого уровня (3 вопроса с выбором вариантов)	Быстрая диагностика готовности к новой теме
Закрепление нового материала	Выборочное выполнение заданий второго и третьего уровней в парах с взаимопроверкой	Развитие коммуникации и рефлексии
Контроль (15–20 мин)	Комбинированный тест: 5 заданий всех пяти уровней	Дифференцированный подход, снятие страха перед сложным

Отдельного внимания заслуживает приём «тест-лестница»: учащийся начинает с заданий первого уровня и только при условии их полного выполнения получает допуск ко второму уровню и далее. Такой подход стимулирует систематическое восполнение базовых знаний, умений и навыков.

Внедрение данного опыта в профессиональную деятельность позволило достичь главного результата – комплексной подготовки учащихся к итоговой аттестации и последующему поступлению в учреждения высшего образования.

За трёхлетний период работы, в течение которого преподавание математики как учебного предмета в 11 классе сопровождалось ведением факультативных занятий «Повторяем математику», были получены следующие результаты участия выпускников в ЦЭ и ЦТ:

1) 100%

в 2022/2023 учебном году набрал 1 учащийся;

в 2023/2024 учебном году набрали 2 учащихся.

2) средний балл тестируемых: 2022/2023 учебный год – 76,8%; 2023/2024 учебный год – 78,6%; 2024/2025 учебный год – 79,9%.

В 2024/2025 учебном году стобалльников не было, однако выросло количество учащихся, набравших 90% и более относительно всех испытуемых. Это непосредственно и повлияло на рост среднего балла результатов ЦЭ.

Следует также отметить, что повысился и средний балл успеваемости, так как навыки самостоятельной деятельности, умение самостоятельно принимать решения, извлекать главное из текста применяются учащимися и при выполнении контрольных работ.

Средний балл по учебному предмету «Математика» за 2022/2023, 2023/2024, 2024/2025 учебные годы показал средний и достаточный уровень усвоения учебного материала учащимися IX–XI классов (табл. 2).

Таблица 2

Средний балл по учебному предмету «Математика»

Класс	2022/2023 учебный год	2023/2024 учебный год	2024/2025 учебный год
IX «А» (контрольная группа)	7,81	8,32	9,44
IX «А»	7,44	7,48	7,9
X «А» (контрольная группа)	8,23	9,23	-
X «А»	6,82	7,04	-

Анализ и обобщение результатов внедрения комплекса многоуровневого тестирования позволяют сделать следующие выводы: систематизированы подходы к созданию тестов на основе анализа научной литературы, нормативных документов (образовательного стандарта среднего образования, спецификации ЦЭ и ЦТ, материалов НИКО) и исторического контекста развития тестирования в Беларуси, что обеспечило научную обоснованность разработок; создан и апробирован авторский комплекс тестов по ключевым разделам математики («Проценты», «Функции и графики», «Текстовые задачи», «Элементы статистики и вероятности»), структура которых зеркально отражает формат ЦЭ и ЦТ (закрытые и открытые задания) и включает практико-ориентированные кейсы достаточного и высокого уровней; выделены и применены эффективные приёмы: «тест-лестница», «конструктор ошибок», «контекстные оболочки» и «фасетные тесты»), – позволившие органично интегрировать тесты в процесс изучения математики на учебных занятиях; комплекс успешно использован на различных этапах учебных занятий (на этапах изучения нового материала, контроля, коррекции знаний и итогового повторения) и во внеурочной деятельности (на факультативных занятиях, при проведении консультаций, поддерживающих занятий), подтверждена его адаптивность к разным уровням подготовки, так как он эффективно работает как в классах с изучением математики на повышенном уровне, так и в группах с изучением математики на базовом уровне; эмпирические данные за трёхлетний период (2022–2025 гг.) свидетельствуют о положительной

динамике по всем измеряемым показателям: зафиксирован рост предметных результатов (средний балл в экспериментальных классах вырос на 1,5–2), зафиксирован рост среднего балла результатов ЦЭ и ЦТ, увеличение доли выпускников, набравших 90% и выше, наличие 100-балльных результатов, а также улучшение показателей математической грамотности, подтвержденные ростом результативности в олимпиадах и конкурсах исследовательских работ и успешным выполнением учащимися заданий НИКО-формата, ростом познавательного интереса. Опыт систематически транслировался на различных уровнях: проведены выступления на педагогических советах, районных и областных семинарах, курсах повышения квалификации (более 15 мероприятий за период), опубликованы статьи в профессиональных педагогических изданиях (более 5), что подтверждает востребованность опыта и его готовность к тиражированию в образовательной практике.

Список литературы

1. Горбунова М.Б. Национальное исследование качества образования / М.Б. Горбунова // Весн. адукацыі. – 2024. – № 1. – С. 42–45.
2. От ЦТ до ЦЭ: как менялось поступление в вузы в течение 19 лет. – 2023. – [Электронный ресурс] : Режим доступа: <https://adukar.com/by/news/abiturientu/ot-ct-do-ceh?ysclid=mrnwkhqe463332944>. – (дата обращения 16.07.2026 г.).
3. Молодовская А.В. Тестирование в виртуальной среде дистанционного обучения MOODLE // Вестник ВОИРО. – 2022. – № 1(2). – 3–5 с.
4. Спецификация экзаменационной (тестовой) работы по учебному предмету «Математика» для проведения централизованного экзамена и централизованного тестирования в 2026 году. – [Электронный ресурс] : Режим доступа: <https://riks.by/ru/specification/2026/04.pdf>. – (дата обращения 16.07.2026 г.).
5. Алешина М.П. Уровень развития познавательного интереса к математике у студентов педагогических колледжей [Электронный ресурс]. – 2001. – Режим доступа: <https://science-education.ru/article/view?id=30794>. – (дата обращения 16.07.2026 г.).

© Дубаневич Д.М.

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ФИЗИЧЕСКОГО
ВОСПИТАНИЯ**

**ОПРЕДЕЛЕНИЕ НАПРАВЛЕННОСТИ ВОССТАНОВИТЕЛЬНЫХ
МЕРОПРИЯТИЙ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ В СТУДЕНЧЕСКОЙ
БАСКЕТБОЛЬНОЙ КОМАНДЕ НА ОСНОВЕ ФАКТОРНОГО
АНАЛИЗА ПОКАЗАТЕЛЕЙ СОСТОЯНИЯ ИГРОКОВ**

Коновалов Игорь Евгеньевич

доктор педагогических наук, профессор

Андреев Дмитрий Сергеевич

преподаватель

ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет

физической культуры, спорта и туризма»

Аннотация: В статье представлены результаты факторного анализа состояния баскетболистов студенческой команды. Описаны показатели, характеризующие различные стороны подготовки баскетболистов-студентов и определены основные компоненты. Учитывая характеристику выявленных компонентов, определена направленность восстановительных мероприятий, которые были дифференцированы по направленности воздействия (расслабляющие, тонизирующие, стимулирующие, поддерживающие).

Ключевые слова: студенты-баскетболисты, факторный анализ, направленность восстановительных мероприятий.

**DETERMINING THE DIRECTION OF REHABILITATION
MEASURES FOR IMPLEMENTATION IN A STUDENT BASKETBALL
TEAM BASED ON FACTOR ANALYSIS OF PLAYERS'
CONDITION INDICATORS**

Konovalov Igor Evgenievich

Andreev Dmitry Sergeevich

Abstract: The article presents the results of a factor analysis of the condition of student team basketball players. The indicators characterizing various aspects of the training of student basketball players are described, and the main components are identified. Taking into account the characteristics of the identified components, the focus of the recovery measures is determined; these measures were differentiated by the direction of their effect (relaxing, tonic, stimulating, supportive).

Key words: student-basketball players, factor analysis, focus of restorative measures.

Актуальность. В последнее время наблюдается активное развитие студенческого баскетбола, что обусловлено повышением конкурентности команд и престижностью проводимых соревнований, а это в свою очередь влияет на процесс и содержание тренировочной работы и соревновательной деятельности конкретного игрока и команды в целом [1, 2].

В настоящее время имеется много аспектов, которые необходимо учитывать при построении эффективного тренировочного процесса и результативной соревновательной деятельности в студенческом баскетболе. Одним из перспективных путей оптимизации тренировочного процесса баскетболистов-студентов для реализации соревновательной деятельности на необходимом высоком уровне, учитывая значительное увеличение объема и интенсивности нагрузки, является применение на протяжении всего годичного цикла подготовки игроков комплексов средств восстановления, распределенных по определенной направленности [3, 4].

Цель исследования. Определить направленность восстановительных мероприятий в студенческих баскетбольных командах на основе факторного анализа подготовки игроков.

Методы и организация исследования. В качестве методов исследования использовали анализ и обобщение научно-методической литературы и факторного анализа. В факторном анализе для выявления основных компонент был применен метод вращения: варимакс с нормализацией Кайзера, вращение сошлось за 12 итераций. Коэффициенты корреляции со значениями меньше 0,4 не учитывались. Расчёты проводились в программе IBM SPSS Statistics 22.

С целью определения основных компонентов, которые оказывают влияние на состояние баскетболистов, были изучены 44 показателя.

В исследовании приняли участие 30 баскетболистов-студентов обучающихся в высших учебных заведениях, которые имели определенную спортивную квалификацию (1 взрослый разряд и выше), игровое амплуа игроков не учитывалось.

Результаты исследования. В актуальных условиях спорта очень важно учитывать все факторы состояния здоровья и подготовленности спортсмена к работе. Факторный анализ – достаточно удобный и функциональный способ оценки основных сторон воздействия тренировочной нагрузки на спортсменов:

посредством его можно определить оперативно стороны, на которые оказывается основной уклон в подготовке. В зависимости от выявленных факторов можно воздействовать на те или иные функциональные системы спортсмена посредством восстановления, которые конкретно оказывают эффект на ту или иную систему организма.

Проведения факторного анализа позволяет определить преобладающие элементы подготовки спортсменов по их роли и степени влияния.

Факторный анализ был реализован на основе числовых значений следующих показателей состояния баскетболистов: показатели общей и специальной физической подготовленности, показатели резервных возможностей организма и функционального состояния дыхательной системы, показатели физической работоспособности, психофизиологические показатели и показатели психоэмоциональных состояний, показатели реакции частоты сердечных сокращений на нагрузку.

По итогам проведенного факторного анализа состояния баскетболистов студенческой команды были получены следующие результаты:

1-й фактор «скоростно-силовая выносливость с координационным уклоном». Наблюдается высокая корреляционная взаимосвязь следующих показателей: подтягивание; штрафные броски; вертикальный прыжок вверх с места с взмахом руками; прыжок в длину с места; чсс после 1 нагрузки; бег 60 м; пиковая мощность (PP [W]); наклоны вперед из положения стоя на скамье; Змейка; жизненная емкость выдоха (EVC); челночный бег 10x28 м; частота сердечного сокращения на уровне порога анаэробного обмена (ЧСС ПАНО); средняя мощность (AP [W]); коэффициент силы и слабости нервной системы (КсНС); общий показатель двигательной памяти (ОПДП); мощность гликолитического источника обеспечения (МГКИО); коэффициент вегетатики (КВ). Вклад в общую сумму компонентов составил 16,884%.

2-й фактор «специальная работоспособность». Наблюдается высокая корреляционная взаимосвязь следующих показателей: прыжок в длину с места; жизненная емкость выдоха (EVC); челночный бег 10x28 м; тест на перемещение; скоростное ведение мяча 20 м; бег 3000 м; средняя мощность (AP [W]); максимальная вентиляция легких (MVV); теппинг-тест; физическая работоспособность (PWC₁₇₀); тремор; максимальное потребление кислорода (МПК); коэффициент силы и слабости нервной системы (КсНС); чсс 3 мин восстановления; жизненная емкость легких (VC); мощность гликолитического источника обеспечения (МГИО); объем форсированного выдоха за первую

секунду (FIV1); форсированная жизненная емкость легких (FVC); точность реакции на движущийся объект (ТРДО); мощность креатинфосфатного источника обеспечения (МКФИО). Вклад в общую сумму компонентов составил 16,591%.

3-й фактор «специальная координационная выносливость». Наблюдается высокая корреляционная взаимосвязь следующих показателей: чсс после 1 нагрузки; наклоны вперед из положения стоя на скамье; змейка; частота сердечного сокращения на уровне порога анаэробного обмена (ЧСС ПАНО); чсс 3 мин. восстановления; чсс в покое; общий показатель двигательной памяти (ОПДП); чсс 1 мин. восстановления; чсс 2 мин. восстановления; чсс после 2 нагрузки; светофор; общая метаболическая емкость (ОМЕ); точность реакции на движущийся объект (ТРДО). Вклад в общую сумму компонентов составил 11,657%.

4-й фактор «функциональное состояние». Наблюдается высокая корреляционная взаимосвязь следующих показателей: вертикальный прыжок вверх с места с взмахом руками; бег 3000 м; коэффициент чувства темпа (КЧТ); жизненная емкость легких (VCL); мощность гликолитического источника обеспечения (МКФИО); объем форсированного выдоха за первую секунду (FIV1); форсированная жизненная емкость легких (FVC); коэффициент вегетатики (КВ); минимальная мощность (MP [W]); физическая работоспособность (PWC₁₇₀). Вклад в общую сумму компонентов составил 9,310%.

5-й фактор «общая выносливость». Наблюдается высокая корреляционная взаимосвязь следующих показателей: пиковая мощность (PP [W]); максимальная вентиляция легких (MVV); теппинг тест; общая метаболическая емкость (ОМЕ); индекс утомления (Firr); точность реакции на движущийся объект (ТРДО); мощность креатинфосфатного источника обеспечения (МКФИО); мощность аэробного источника энергообеспечения мышечной деятельности (МАИЭО). Вклад в общую сумму компонентов составил 8,359%.

Сумма вкладов по всем компонентам составила 62,801%, доля неучтенных составила 37,199%.

Таким образом, факторный анализ позволил выделить пяти основных компонентов состояния баскетболистов студенческих команд, характеризующих разные стороны их подготовки, а также распределение по значимости и влиянию (таблица 1).

Таблица 1

Результаты значимости компонентов, выявленных в процессе факторного анализа (числовые значения показателей подготовки)

Компонент		Начальные собственные значения		
		Всего	% дисперсии	Суммарный %
1	Скоростно-силовая выносливость с координационным уклоном	7,429	16,884	16,884
2	Специальная работоспособность	7,300	16,591	33,475
3	Специальная координационная выносливость	5,129	11,657	45,132
4	Функциональное состояние	4,096	9,310	54,441
5	Общая выносливость	3,678	8,359	62,801

Все выявленные основные компоненты состояния баскетболистов-студентов («скоростно-силовая выносливость и координационные способности», «специальная работоспособность», «специальная координационная выносливость», «функциональное состояние», «общая выносливость») являются энергозатратными, поэтому на протяжении всего годового цикла подготовки необходимо проводить восстановительные мероприятия различной направленности.

Восстановительные мероприятия, включающие в себя общедоступные средства восстановления, были дифференцированы по направленности воздействия (расслабляющие, тонизирующие, стимулирующие, поддерживающие). В подборе средств восстановления (распределенных в комплексы) учитывались все компоненты состояния баскетболистов-студентов, а также они были адаптированы к параметрам объема и интенсивности тренировочных и соревновательных нагрузок, особенностям подготовительного периода (сокращенный временной период) и специфике соревновательного (туровую систему соревнований и наличие межигровых интервалов подготовки).

Выводы. По итогам проведенного исследования можно сделать вывод о том, что активно развивающийся студенческий баскетбол максимально приблизился к параметрам тренировочной работы (объем и интенсивность) и накалу соревновательной деятельности к профессиональным баскетбольным

командам. Учитывая этот факт становится очевидным, что применение на протяжении всего годичного цикла подготовки игроков, комплексов средств восстановления распределенных по определенной направленности становится неотъемлемой и важной частью их подготовки.

Обобщая данные, полученные ходе проведения факторного анализа состояния баскетболистов-студентов, были выявлены основные компоненты, характеризующие разные стороны их подготовки: скоростно-силовая выносливость с координационным уклоном», «специальная работоспособность», «специальная координационная выносливость», «функциональное состояние», «общая выносливость».

На основании выявленных основных компонентов, характеризующие разные стороны подготовки баскетболистов-студентов, а также с учетом объема и интенсивности тренировочных и соревновательных нагрузок, особенностей подготовительного и специфике соревновательного периодов в годичном цикле подготовки необходимо на системной основе реализовывать восстановительные мероприятия, включающие в себя комплексы общедоступных средств восстановления, которые дифференцированы по направленности воздействия (расслабляющие, тонизирующие, стимулирующие, поддерживающие).

Список литературы

1. Методика индивидуальной подготовки игроков в студенческом баскетболе / Н.В. Мостовая, С.Л. Голубенцов, А.В. Фадеев, Д.Ю. Витман // Физическая культура, спорт - наука и практика. – 2025. – № 1. – С. 111–116.
2. Шириев Р.Р. Анализ соревновательной деятельности баскетболистов различного амплуа (на примере команды «РПФ-Университет спорта») // Актуальные исследования. – 2023. – №3(133). – Ч.II. – С. 94–97.
3. Емельянова Ю.Н. Программа комплексного применения средств восстановления баскетболистов студенческой команды / Ю.Н. Емельянова, Д.С. Андреев // Современные вопросы биомедицины. – 2022. – № 6(2). – Порядковый номер: 26.
4. Макеева В.С. О профилактике травматизма и характере восстановления баскетболистов различной квалификации / В.С. Макеева, Е.А. Широкова, М. Кэхан // Экстремальная деятельность человека. – 2021. – № 2(60). – С. 52–55.

© Коновалов И.Е., Андреев Д.С., 2026

**СЕКЦИЯ
ПАТРИОТИЧЕСКОЕ
ВОСПИТАНИЕ**

СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ВОСПИТАНИЯ ГРАЖДАНИНА-ПАТРИОТА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

Дубаневич Дарья Александровна

методист отдела сопровождения

патриотического и экологического воспитания

ГУО «Минский областной институт развития образования»

Аннотация: В статье показана система гражданско-патриотического воспитания в Минской области: формы работы (военно-патриотические клубы, интерактивные методы), проекты и конкурсы, использование цифровых технологий. Отмечены достижения на международном уровне и перспективы развития направления.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, проектная деятельность, военно-патриотические клубы, цифровые технологии.

CONTEMPORARY FORMS OF PATRIOTIC CITIZENSHIP EDUCATION IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Dubanevich Darya Alexandrovna

Abstract: The article outlines the system of civic-patriotic education in the Minsk region, covering forms of engagement (military-patriotic clubs, interactive methods), projects and competitions, and the use of digital technologies. It also highlights achievements at the international level and prospects for the future development of this field.

Key words: patriotic education, project-based activities, military-patriotic clubs, digital technologies.

Гражданское и патриотическое воспитание является одним из приоритетных направлений системы образования в Республике Беларусь.

В учреждениях образования Минской области активно используются интерактивные методы, такие как деловые игры, конференции, квесты и исторические реконструкции, которые делают процесс воспитания более увлекательным и запоминающимся.

Учащиеся учреждений образования принимают активное участие

в реконструкции военных действий в годы войны (Лошанская средняя школа Минского района, Лесновская средняя школа Копыльского района).

На сегодняшний день одной из востребованных форм работы с подрастающим поколением являются военно-патриотические клубы. Всего в Минской области на 1 августа 2026 года действуют 173 клуба военно-патриотической направленности с охватом 3968 учащихся, и их число продолжает расти.

В 2023 году создан реестр военно-патриотических клубов Минской области, который актуализируется ежемесячно.

В учреждениях образования активизирована поисковая работа, результатом которой стал областной проект по созданию книги «Геноцид. Уроки памяти и Мира», на страницах которой каждый район области представил исторические сведения о сожженных деревнях, фактах геноцида белорусского народа в годы Великой Отечественной войны.

Учащиеся государственного учреждения образования «Гимназия № 1 г. Любани» создали мобильное приложение INMEMORY (информация от местных жителей – ветеранов Великой Отечественной войны, узников концлагерей, из архивов и материалов расследования Генеральной прокуратуры) и сайт «Маяки памяти Любанщины» (о фронтовиках, погибших мирных жителях, партизанах, угнанных и другое).

Информационные технологии играют ключевую роль в патриотическом воспитании. На сайте ГУО «Минский областной институт развития образования» созданы и размещены виртуальный путеводитель «Экскурсионные маршруты Минщины», интерактивный путеводитель «По святым местам Минщины» (о храмах, святых источниках Минской области), интерактивная карта «Звездочка на карте Минской области» (о памятниках военной истории на территории Минской области).

Особое внимание следует обратить на опыт работы руководителя по военно-патриотическому воспитанию Гимназии г. Клецка Ребковца Андрея Анатольевича. Им создан и успешно функционирует виртуальный кабинет руководителя по военно-патриотическому, который размещается на платформе «Google». Структура кабинета включает в себя следующие разделы:

Раздел 1. «Главная страница». Главная страница представляет собой визитку руководителя по военно-патриотическому воспитанию.

Раздел 2. «Нормативное правовое обеспечение» (размещены ссылки на нормативные правовые документы, регламентирующие воспитательный

процесс в учреждениях общего среднего образования; план и график работы, а также годовые и промежуточные отчеты о деятельности руководителя по военно-патриотическому воспитанию).

Раздел 3. «Методическая копилка». На главной странице раздела представлены три блока: «В помощь руководителю по военно-патриотическому воспитанию», «Информация с сайта Национального института образования» и «Интерактивная платформа патриотического воспитания молодежи «ПАТРИОТ.BY».

Раздел 4. «Архив новостей». В разделе представлена информация с фотоотчетом о проведенных мероприятиях военно- и гражданско-патриотической направленности учреждении образования в течение учебного года по месяцам.

Раздел 5. «Профориентация». В разделе представлена информация о военных учебных заведениях Республики Беларусь, имеется ссылка на военный информационный портал Министерства обороны Республики Беларусь.

Раздел 6. «Геноцид белорусского народа». В разделе собраны информационно-аналитические материалы, документы и документальные фильмы, посвященные теме «Геноцид белорусского народа в годы Великой Отечественной войны».

Огромным воспитательным потенциалом в изучении Великой Отечественной войны обладают настольные игры по данной тематике.

Патриотический проект «Познай Беларусь с Мататой» ГУДО «Центр творчества детей и молодежи г. Червеня» – это настольная игра для детей 7–8 лет, которая разработана с использованием робототехнического набора MatataLab Pro Set.

В 2026 году нами запущен областной героико-патриотический проект «Минщина. Фронты времени: игровая коллекция». В проекте разработаны и представлены лучшие настольные игры, разработанные педагогами и учащимися учреждений образования Минской области на тематику Великой Отечественной войны в 3-х направлениях:

«Тропами мужества» – настольные стратегии, посвященные военным операциям и партизанскому движению на территории Минской области;

«Герои Минщины» – карточные или логические игры о выдающихся личностях Великой Отечественной войны, уроженцах Минской области, района;

«Районы Минщины: фронтовая хроника» – настольные игры, посвященные малой родине, памятным местам и героическому прошлому конкретных районов Минской области.

Презентация проекта состоится на конференции педагогических работников Минской области 21 августа 2026 года.

Важной составляющей в формировании гражданских и патриотических качеств личности учащихся, воспитании их активной жизненной позиции является участие в конкурсном движении.

В 2024 году состоялись областные конкурсы:

областной интернет-конкурс литературных работ «Патриотизм глазами детей» среди детей-сирот и детей-инвалидов совместно с Минским областным отделением РОО «Белорусский детский фонд»;

областной конкурс сочинений «Великий подвиг в истории моей семьи» совместно с Белорусским общественным объединением ветеранов «Минская областная организация ветеранов».

В 2026 году состоялся областной конкурс сочинений «У войны не женское лицо» совместно с Белорусским общественным объединением ветеранов «Минская областная организация ветеранов».

Также в 2026 году состоялись значимые областные конкурсы военно-патриотической направленности:

смотр-конкурс среди военно-патриотических клубов учреждений образования «Растим патриотов», областной этап республиканского смотра-конкурса строя и патриотической песни и конкурс «Руководитель по военно-патриотическому воспитанию»

Всего в зональных этапах областного смотра-конкурса среди военно-патриотических клубов учреждений образования «Растим патриотов» приняла участие 21 команда учреждений образования Минской области, победителей районных этапов смотра-конкурса. 24 апреля 2026 года состоялся финал среди 5 команд, набравших наибольшее количество баллов по итогам всех зональных этапов, который определил победителя и призёров конкурса. Диплома I степени удостоен военно-патриотический клуб «Орлы» ГУО «Гимназия № 3 г. Солигорска», диплома II степени – военно-патриотический клуб «Филин» ГУО «Гимназия № 10 г. Молодечно», диплома III степени – военно-патриотический клуб «Форпост» ГУО «Средняя школа № 3 г. Несвижа», лауреатами стали военно-патриотический клуб «Гвардеец» ГУО «Колосовская средняя школа» Столбцовского района и военно-патриотический клуб «Крутогорец» ГУО «Гимназия г. Дзержинска».

Запоминающимся стал и областной этап республиканского смотра-конкурса строя и патриотической песни. За путевку в финал заключительного этапа боролись 18 команд. В упорной борьбе победителем и обладателем диплома I степени стала команда «Патриот» ГУО «Средняя школа № 7 г. Борисова», диплома II степени удостоены команды «Патруль» ГУО «Средняя школа № 4 г. Червеня» и «Пламя» ГУО «Средняя школа № 14 г. Молодечно», диплом III степени завоевали команды «Черные лисы» ГУО «Марьиногорская гимназия» Пуховичского района и «Юнармия» ГУО «Озереченская средняя школа Клецкого района».

По итогам конкурсных мероприятий республиканского этапа в соответствии с решением республиканского жюри команда отмечена дипломом участника смотра-конкурса.

В 2026 году проходит республиканский конкурс «Руководитель по военно-патриотическому воспитанию», который занимает особое место в профессиональной жизни педагогов. Это не просто конкурс/состязание, а значимое событие, подчёркивающее ценность труда руководителей по военно-патриотическому воспитанию, он служит признанием их вклада в воспитание ответственных и патриотичных граждан.

17 июня 2026 года состоялся финал областного этапа конкурса, в котором приняли участие 24 руководителя по военно-патриотическому воспитанию в 2 номинациях: «Лучший руководитель по военно-патриотическому воспитанию средней школы, гимназии, лицея» и «Лучший руководитель по военно-патриотическому воспитанию кадетского училища».

По итогам всех конкурсных мероприятий Минскую область в финале республиканского этапа будут представлять:

Бурлет Сергей Юрьевич, руководитель по военно-патриотическому воспитанию ГУО «Борисовское кадетское училище Минской области»,

Батухтин Андрей Вячеславович, руководитель по военно-патриотическому воспитанию ГУО «Колодищанская средняя школа № 2» Минского района.

Эффективным ресурсом в патриотическом воспитании является вовлечение учащихся и педагогов в проектную деятельность.

Проект «Миссия молодых: сохранить историю великих побед» ГУО «Лошницкая гимназия Борисовского района» состоит из 15 иллюстраций, на каждой из которых представлено две фотографии: на одной – иллюстрация обложки книги о войне, на второй – с помощью компьютерной графики и фотографии воспроизведена обложка книги в современной интерпретации.

Проект «Живая память поколений» состоит из 10 диптихов, на каждом из которых размещены 2 фотографии: на одной – картина художника, посвященная войне, на второй – иллюстрация, воспроизведенная учащимися с помощью компьютерной графики и живого рисования.

Проектная деятельность организована и на областном уровне.

В 2024 году осуществлен областной героико-патриотический проект «История моей семьи». Цель: создание «Альбома памяти моей семьи» с документальным материалом о представителе семьи, который участвовал в войне. В 2025 году данный проект был оценен на международном уровне: стали финалистами Российского открытого конкурса социально активных технологий воспитания обучающихся «Растим гражданина – 2025», представили проект на Международном форуме «Традиционные духовно-нравственные ценности народов Союзного Государства», стали победителями международного фестиваля-конкурса эффективных практик в области патриотического, духовно-нравственного воспитания и просвещения молодежи «Ценности Союзного государства», а также проект вошел в международные сборники эффективных практик духовно-нравственного воспитания и сохранения традиционных ценностей Российской Федерации и Чувашской Республики.

В 2025 году реализован областной проект «Обелиски Великой Победы», который содержит материалы об обелиске и включает в себя три творческих работы: сочинение, рисунок и видеоролик. Рисунки с изображением обелиска сопровождаются QR-кодами, пройдя по которым можно познакомиться с сочинением и просмотреть видеоролик о нем. В рамках проекта реализована идея «оживших» обелисков. При помощи искусственного интеллекта статичные изображения обелисков превращены в динамичные 3D-анимации, которые отображены в виде QR-кодов.

Особо значимым для педагогической общественности Минской области является областной героико-патриотический проект «Имена Победы. Педагоги Минщины». Собранный материал о педагогах оформлен в альманах, на страницах которого отражена информация о 106 педагогах.

В 2026 году разработан патриотический проект «Код прыгажосці: жанчыны Міншчыны». Проект являет собой информационно-публицистический альбом о женщинах-педагогах Минской области, в котором собрана краткая биографическая информация, раскрывающая судьбу героини и QR-код с дополнительной информацией о ней. Презентация проекта

состоялась на конференции педагогических работников Минской области 21 августа 2026 года.

9 мая и 3 июля 2026 года на мемориальном комплексе «Курган Славы» представлена часть данного проекта под названием «Женщины Великой Победы» про женщин-педагогов Минской области, которые участвовали в Великой Отечественной войне.

В целях активизации работы по воспитанию патриотизма для учреждений образования создан и активно работает Telegram-канал «Образование Минщины. Главное». На сайте Минского областного института развития образования созданы разделы «Патриотическое воспитание в системе образования Минской области», «Гражданское и патриотическое воспитание», где размещается актуальная информация по данной тематике.

Таким образом, стоит обратить внимание на то, что проделанная работа – это важный этап, но не конечная точка. Сегодняшние проекты и конкурсы задают высокую планку, и наша задача – не останавливаться на достигнутом, а развивать эти практики, делиться опытом и вовлекать ещё больше ребят и педагогов. Пусть память о подвигах прошлого станет для наших детей не просто страницей учебника, а внутренним ориентиром, опорой и источником силы. Чтобы слово «патриотизм» не оставалось абстракцией, а наполнялось реальными делами: от реконструкции военных событий до создания мобильных приложений.

© Дубаневич Д.А.

**СЕКЦИЯ
ОТКРЫТОЕ ЗАНЯТИЕ
И ОСОБЕННОСТИ
ЕГО ПРОВЕДЕНИЯ**

УДК 378.14

ОТКРЫТОЕ ЗАНЯТИЕ ПО ПРАВОВЕДЕНИЮ И ЕГО ОСОБЕННОСТИ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

Семченко Любовь Николаевна

к.м.н., доцент

ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный медицинский
университет» Минздрава России

Аннотация: В статье представлена актуальность изучения дисциплины «Правоведение» в медицинском вузе. Обращается внимание на особенности преподавания данной дисциплины для будущих врачей. Рассматриваются вопросы применения активных и интерактивных методов и приёмов обучения (блиц-опрос, ролевые игры, тренинги, синквейн), положительно зарекомендовавших себя при применении на практических занятиях. Подчёркивается значимость одной из форм методической работы – открытого занятия, его роли в практической деятельности преподавателя.

Автор делится своим опытом при проведении открытого занятия по правоведению в медицинском вузе.

Ключевые слова: студенты, медицинский вуз, правоведение, интерактивные методы, открытое занятие.

OPEN CLASSES ON LAW AND ITS FEATURES IN A MEDICAL UNIVERSITY

Semchenko Lyubov Nikolaevna

Abstract: This article discusses the relevance of studying the subject «Jurisprudence» in medical schools. It highlights the specifics of teaching this subject to future physicians. It examines the use of active and interactive teaching methods and techniques (blitz-quizzes, role-playing games, training sessions, and cinquain), which have proven effective in practical classes. It emphasizes the importance of one form of methodological work—the open class—and its role in the practical work of instructors. The author shares her experience conducting an open class on jurisprudence at a medical school.

Key words: students, medical university, jurisprudence, interactive methods, open lesson.

Здравоохранение — это наиболее значимая социальная отрасль. Особенностью здравоохранения в современной России является то, что медицинская деятельность тесно связана с нормативно-правовым регулированием. Изменения, происходящие в практическом здравоохранении, диктуют необходимость пристального внимания не только к уровню формирования теоретических знаний и практических навыков будущих врачей, но и к правовой подготовке студентов медицинских вузов [1, 2]. Особенность и в какой-то мере трудность преподавания дисциплины «Правоведение» в медицинском вузе заключается в том, что будущая профессия напрямую не связана с изучаемой дисциплиной. Следовательно, именно в медицинском вузе, чтобы пробудить интерес будущих врачей к вопросам права, необходимо применение не только традиционных методов обучения, но и активных и интерактивных технологий, способствующих активизации мышления, пробуждающих интерес будущих врачей к вопросам права [3, 4].

Так, например, ситуационные задачи и ролевые игры позволяют будущему врачу погрузиться в реальную ситуацию при общении с пациентом и найти правильное правовое решение, не ущемляя прав пациента и качественно выполняя свои профессиональные обязанности [5]. Остальные студенты, наблюдая за игрой, отмечают ошибки, вносят поправки, таким образом, работает вся группа.

Молодым преподавателям достаточно трудно бывает пробудить интерес у студентов медицинского вуза к дисциплине «Правоведение». Чаще всего используются традиционные методы обучения, в результате чего отношение будущих врачей к вопросам права в лучшем случае безразличное, в худшем — они вообще не понимают, зачем им, будущим врачам, какое-то «Правоведение».

Вместе с тем одной из актуальных форм повышения квалификации преподавателей является проведение открытого занятия [6–8]. В методической цели открытого занятия отражается то, что хочет показать коллегам преподаватель. На открытом занятии преподаватель демонстрирует коллегам свой опыт, новые методические идеи, методические приёмы. Открытое занятие — это публичное выступление, где должно быть место и импровизации, и

«изюминкам» – моментам, вызывающим у студентов, коллег и гостей неожиданность и приятное удивление [7, 9].

Открытое занятие – это одна из форм самовыражения педагога, где он делится своим опытом с коллегами, демонстрируя уровень своего профессионального мастерства.

Предлагаю разработку своего открытого занятия.

Тема «Основы уголовного права РФ. Медицинские преступления»

Дисциплина «Правоведение»

Контингент – студенты 1 курса лечебного факультета

Продолжительность 90 минут

Практическое занятие с элементами дискуссии и анализом ситуаций

1. Цель занятия – формирование у студентов представления о преступлениях в здравоохранении, видах преступлений и юридической ответственности медицинских работников, а именно врача, при ненадлежащем выполнении своих профессиональных обязанностей

2. Задачи занятия

Образовательные

- изучить основные виды преступлений в работе врача;
- рассмотреть причины возникновения преступлений в работе врача;
- познакомить студентов с видами ответственности при ненадлежащем оказании медицинской помощи;
- анализировать и оценивать результаты и последствия своих действий (бездействий) в профессиональной деятельности с правовой точки зрения.

Развивающие

- развивать правовое мышление
- формировать навыки принятия ответственных решений при анализе правовых ситуаций;
- формировать навыки работы с нормативно-правовыми документами.

Воспитательные

- воспитывать чувство ответственности за результаты своей деятельности;
- воспитывать чувство долга врача с учётом принципов профессиональной этики и медицинской деонтологии при выполнении профессиональных обязанностей.

3. Оборудование

- извлечения из нормативных документов;
- мультимедийная доска;

– руководство к практическим занятиям для студентов (у каждого студента);

– методические материалы к практическим занятиям для преподавателей.

4 Учебная карта занятия:

1. Обсуждение темы занятия по контрольным вопросам.

2. Блиц-опрос.

3. Тренинг.

4. Самостоятельное выполнение обучающимися практического задания (решение ситуационных задач).

5. Проверка качества выполнения работы путем обсуждения правильности решения задач.

6. Составление синквейна.

5. Ход занятия

I. Организационный этап: приветствие студентов, проверка присутствующих (1–2 минуты).

Сообщение темы занятия, цели и задач занятия. Определение плана занятия – 3 минуты.

Преподаватель: Тема «Основы уголовного права РФ. Преступления в медицине» является логическим продолжением предыдущего занятия, где мы с вами разбирали правонарушения, за которые не предусмотрена уголовная ответственность: проступки, врачебные ошибки и несчастные случаи. Однако в практической работе врача случаются и преступления. Врач ежедневно должен принимать решения, от которых зависит здоровье и даже жизнь пациента. Врач, назначая пациенту лечение, внедряется в его здоровье, подвергая пациента риску. Иногда этот риск обоснованный, иногда нет. В этом случае не только пациент рискует, но и врач. Если поставлен неверный диагноз, назначено неадекватное лечение, пациенту нанесён вред, врач рискует попасть не только под административную, гражданско-правовую, но и уголовную ответственность. Где проходит грань между врачебной ошибкой и преступлением врача? В этих вопросах мы попытаемся сегодня разобраться.

II. Мотивация – заинтересовать в изучении данной темы – 2–3 минуты.

Предлагается проблемный вопрос: «Врачебная ошибка и преступление: что между ними общего и в чём отличие?»

Студентам предлагается высказать своё мнение. В ходе обсуждения у студентов должно быть выработано понимание необходимости изучения медицинского права.

III. Основная часть – 30–35 минут.

1. Обсуждение темы занятия по контрольным вопросам. Цель – проверка исходного уровня знаний.

2. Блиц-опрос.

Цель – выяснить, насколько студенты усвоили терминологию занятия.

Задаётся серия коротких вопросов, на которые нужно оперативно ответить. Ответ краткий – одно-два слова.

Пример

Общественно опасное виновное деяние, запрещенное Уголовным кодексом (преступление).

Лицо, непосредственно совершившее преступное деяние (преступник).

Чувство, возникающее после совершения преступления (вина).

Коммерческий подкуп (взятка).

Объект преступления в здравоохранении (здоровье и жизнь).

Субъект преступления в здравоохранении (медицинский работник).

3. Тренинг-развлечение «Сказки глазами юриста».

Это форма интерактивного обучения, целью которой является эмоциональная вовлеченность — активизация эмоционального интеллекта студента. Такой метод вызывает неподдельный интерес у студентов и позволяет закрепить материал в ходе занятия.

3.1. Преподаватель: Давайте на известные нам с детства сказки посмотрим юридическим взглядом.

Студентам раздаются карточки с незаконченными фразами, касающимися различных сказочных героев.

Преподаватель: Определите, какое право сказочного героя нарушено, и закончите фразу.

Пример.

В сказке «Иван-царевич и Серый Волк» братья убили Ивана, нарушив его право на ...

3.2. Преподаватель: Вспомните сказки, в которых могут быть нарушены права на личную неприкосновенность и жизнь сказочных героев.

Пример

Преподаватель: В какой сказке хлебобулочной герой несколько раз подвергался попыткам посягательства на его жизнь, угрозам быть съеденным?

/«Колобок».

Преподаватель: В какой сказке нарушено право на личную неприкосновенность, жизнь и свободу? / «Серая шейка», «Красная шапочка».

3.3.Преподаватель: Внимание, я называю вам юридическую ситуацию, а вы попробуйте угадать, в какой сказке эта ситуация разыгрывается.

Преподаватель: Назовите сказку, в которой лицо с дурной репутацией под вывеской милой и обаятельной личности совершило покушение на семь несовершеннолетних душ, но было разоблачено и жестоко наказано / «Волк и семеро козлят».

3.4.«Знаменитые сыщики и преступники»

Преподаватель: По словесному портрету угадайте знаменитых сыщиков и их клиентов.

Пример

Его имя известно всему миру. Им восхищаются многие, особенно его друг. Он справился даже с огромной, ужасной собакой. Игра на скрипке подчеркивает его интеллигентность / Шерлок Холмс.

Преподаватель: Угадайте клиентов сыщиков.

Эту птицу народная молва частенько обвиняет в воровстве ювелирных изделий / Сорока.

Перерыв 5 минут

Основная часть – 30-35 минут.

Выполнение обучающимися практического задания (решение ситуационных задач, которые представлены в руководстве к практическим занятиям для студентов).

Преподаватель: Врач при первом контакте с пациентом попадает сразу в юридическую ситуацию. Иногда у него нет времени на длительное раздумывание. Он должен при первичном контакте собрать анамнез, поставить диагноз, назначить лечение и освободить пациента, если он нуждается в этом, от труда, то есть оформить ему листок нетрудоспособности.

Для этого необходимо вспомнить принцип единства прав и обязанностей. Пациент имеет права, которые обязан знать врач, и в соответствие с правами пациента оказывать необходимую медицинскую помощь. Врач, который не знает медицинское право, вольно или невольно выполняет свои профессиональные обязанности ненадлежащим образом, а значит, будет нести ответственность. Представьте, что Вы впервые встречаетесь с пациентом, оказываетесь в определённой ситуации, из которой необходимо найти выход в соответствии с правовыми нормами.

Я называю номер задачи и фамилию студента, который должен её решить. Все остальные внимательно слушают и, если необходимо, вносят поправки. Таким образом, работает вся группа.

Если в задаче присутствуют несколько субъектов, то ситуация разрешается посредством ролевой игры. Между студентами распределяются роли. Студент берёт на себя роль субъекта в данной ситуации и должен принять решение и завершить предложенную ситуацию. Таким образом, мы с вами в игровых условиях прорабатываем учебный материал, который максимально приближен к вашей будущей профессиональной деятельности.

Решаются задачи и разыгрываются предложенные ситуации в соответствии с основными преступлениями в профессиональной деятельности врача.

Основные виды преступлений в медицине:

1. Причинение вреда жизни и здоровью.
2. Халатность.
3. Неоказание помощи больному, оставление в опасности.
4. Незаконная медицинская деятельность.
5. Должностные преступления (должностной подлог, взятка, вымогательство, злоупотребление должностными полномочиями, превышение должностных полномочий).
6. Разглашение врачебной тайны.
7. Недопустимость отказа в бесплатной медицинской помощи при заболеваниях, представляющих опасность для окружающих.
8. Эвтаназия.

Юридические механизмы защиты пациентов и ответственность медицинских работников.

1. Пример ситуации

Гражданке П. была произведена лапароскопия (перевязка маточных труб), за что она заплатила определённую сумму, однако согласно справке женской консультации через два года у нее была обнаружена беременность сроком 21 неделя. Тем самым результат, который рассчитывала получить П. после операции, достигнут не был.

Может ли гражданка П. обратиться в суд с иском в защиту своих интересов?

Каким нормативно-правовым актом она может руководствоваться при обращении в судебные органы?

С какими требованиями может обратиться в суд гражданка П.?

При каких условиях исполнитель (медицинская организация) может быть освобожден от ответственности?

2. Пример ситуации

Молодая девушка обратилась в косметологический центр с просьбой подкорректировать послеоперационный шов (после аппендектомии), что необходимо ей для работы манекенщицей. После проведения пластической операции рубец становится еще ярче и увеличивается на несколько сантиметров.

Имеет ли пациентка право на возмещение морального вреда?

Какие документы необходимо собрать для обращения в суд?

Нужны ли в данном случае свидетели, и по каким вопросам?

Закрепление материала путём написания синквейна – 5–7 минут.

Преподаватель: Каждый студент должен кратко изложить учебный материал, выразив понимание темы в краткой форме, то есть по ключевым словам темы написать синквейн. –то стихотворение, которое пишется по особым правилам и состоит из пяти строк. На предыдущих занятиях мы с вами писали подобные стихотворения. Напомню примером.

Человек

Разумный, чувствующий

Думает, мечтает, стремится

Общество делает человека тем, кто он есть

Личность

В качестве закрепления и проверки знаний вместо «синквейна» можно предложить тестовые задания.

Итог занятия – 3–5 минут.

Оценка деятельности студентов, выводы, определение достижения цели и задач занятия.

Преподаватель: Профессия врача – это не только медицинские знания и практические навыки, но высокая ответственность за свои действия, поскольку медицинская помощь – это источник повышенной опасности для пациента. Всегда нужно помнить принципы «не навреди» и «приоритет интересов пациента».

Домашнее задание: 1–2 минуты.

Преподаватель: Подготовиться к следующему занятию, используя вопросы, которые представлены в руководстве к практическим занятиям, или взять вопросы на сайте кафедры в Методических указаниях для студентов.

Открытое занятие обязательно должно быть проанализировано и оценено и самим преподавателем, и присутствующими.

Список литературы

1. Кругова Н.В., Степанова Л.В., Тищенко В.И. Актуальность формирования правовых знаний студентов медицинских вузов // Верхне-Волжский медицинский журнал. – 2020. – Т. 19, вып. 3. – С. 52–54.
2. Стюф Я.В., Тулегенов В.В., Филиппова М.С. Некоторые особенности преподавания правоведения в медицинском вузе // Судебно-медицинская экспертиза. – 2021. – № 64(5). – С. 61–64.
3. Семченко Л.Н. Инновационные подходы к преподаванию правоведения в медицинском университете // Инновации в образовании и медицине: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием – Махачкала, 2017. – Т.1, С. 201–206.
4. Медведев Н.В. Современные особенности организации педагогического и воспитательного процесса в медицинских вузах // Методология и технология непрерывного профессионального образования. – 2020. – № 2 (2). – С. 15–22.
5. Механтьева Л.Е., Перфильева М.В., Раскина Е.А. Роль интерактивных методов обучения студентов младших курсов в преподавании дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» // Актуальные вопросы высшей школы: сб. статей научно-практического семинара. – Воронеж, 2020. – С.74–78.
6. Зацепина Н.В. Как успешно подготовить и провести открытый урок // Методические рекомендации. – Новокузнецк, 2015. – 62 с.
7. Тушина М.В. Методические рекомендации по проведению открытого урока // Информио. URL: <https://www.informio.ru/publications/id2941/Metodicheskie-rekomendacii-po-pro>.
8. Петрушко Е.Н. Открытый урок, как эффективная форма усвоения материала обучающимися // Мировая наука. – 2018. – № 3 (12). – С.159–163.
9. Мец И.В. Секреты проведения успешного открытого урока // Актуальные проблемы педагогики и психологии – 2024. – Т.5, № 4. – С.47–53.

© Семченко Л.Н.

СЕКЦИЯ РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ

УПРАВЛЕНИЕ РОДИТЕЛЬСКИМ ВОВЛЕЧЕНИЕМ: ОТ РАЗОВЫХ МЕРОПРИЯТИЙ К СИСТЕМНОЙ СТРАТЕГИИ

Серикова Марина Дмитриевна

магистрант группы USOGZ-221

Научный руководитель: **Интымакова Лариса Григорьевна**

канд. филос. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический

университет (РИНХ)»

Аннотация: В статье управление родительским вовлечением рассматривается как самостоятельное направление педагогического менеджмента, требующее системной стратегии, включающей диагностику родительских позиций, дифференциацию форм участия и распределение ответственности между субъектами воспитательного процесса. На основе анализа современных исследований раскрыты типологии родительского участия, барьеры партнёрства и управленческие условия перехода от формального сотрудничества к устойчивой вовлечённости, обоснована необходимость институционально закреплённой и гибкой стратегии, ориентированной на развитие реального партнёрства семьи и школы.

Ключевые слова: родительское вовлечение, взаимодействие семьи и школы, педагогический менеджмент, партнёрство, воспитательная деятельность, родительская инициатива, управление воспитанием.

PARENTAL ENGAGEMENT MANAGEMENT: FROM ONE-TIME EVENTS TO A SYSTEMIC STRATEGY

Serikova Marina Dmitrievna

Scientific adviser: **Intymakova Larisa Grigorievna**

Abstract: This article examines parental involvement as an independent area of educational management, requiring a systemic strategy that includes assessing parental positions, differentiating forms of participation, and distributing responsibility among stakeholders in the educational process. Based on an analysis of contemporary research, the article identifies typologies of parental involvement,

barriers to partnership, and management conditions for the transition from formal collaboration to sustainable involvement. It also substantiates the need for an institutionally anchored and flexible strategy focused on developing a genuine partnership between family and school.

Key words: parental involvement, family-school interaction, partnership, educational activities, parental initiative, educational management.

Взаимодействие семьи и школы принято описывать как партнёрство, однако на практике за этим нередко скрывается разрозненный набор мероприятий, слабо связанных единой логикой. Родительские собрания, праздники, разовые опросы существуют сами по себе, а системного управления вовлечённостью зачастую не выстроено. Государственная образовательная политика последних лет однозначно указывает направление движения. Распоряжением Правительства РФ была утверждена Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, закрепившая консолидацию усилий семьи, общества и государства как приоритетную задачу [3]. Позднее была одобрена примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций, обязательная часть основных образовательных программ, разрабатываемая при участии советов родителей и других институтов воспитания. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 года № 809 об утверждении Основ государственной политики по сохранению традиционных российских духовно-нравственных ценностей подчёркивает особую роль семьи в формировании личности ребёнка [3; 4]. На нормативном уровне два участника воспитательного процесса, школа и семья, определены как равноправные партнёры, которые обязаны сотрудничать. Вопрос в том, как именно организовать это сотрудничество, чтобы оно не сводилось к формальности.

Взаимодействие семьи и школы в современных условиях исследователи относят к числу острых проблем. Р.М. Асадуллин, Н.В. Мушастая, И.В. Степанова и О.В. Эрлих отмечают, что в основе трудностей лежат скрытые противоречия: у каждой семьи собственный стиль воспитания, а школа как институт утратила монополию на психолого-педагогическое знание [3, с. 246]. Родители же всё увереннее заявляют о желании влиять на воспитательную работу образовательных организаций. Можно ли выстроить продуктивные отношения там, где раньше существовала субординация, а не равноправие?

Ответ на этот вопрос сформировался не сразу. Историко-педагогический анализ, проведённый Н.Н. Журба, показывает, что логика взаимодействия семьи и школы менялась постепенно [4, с. 292]. Первоначально, вплоть до начала XIX века, педагоги ограничивались выдачей родителям методических рекомендаций по воспитанию. Затем, с принятием Устава учебных заведений 1804 года, появилась практика демонстрации родителям успехов учеников. Позже, в работах К.Д. Ушинского, Н.И. Пирогова, К.Н. Вентцеля, наметилось частичное делегирование родителям воспитательных функций, а в советской педагогике этот процесс усилился благодаря теории единых педагогических требований С.Т. Шацкого и Н.К. Крупской. К середине XX века, во многом благодаря идеям В.А. Сухомлинского о снижении противоречивости воздействия на ребёнка, заговорили о согласованности действий семьи и школы. Инициатива по-прежнему исходила от школы, а родители воспринимались скорее как ресурс для решения её внутренних проблем, нежели как равноправные субъекты [5].

Перелом произошёл за рубежом. Начиная с 1960-х годов, в западной науке разворачивается дискуссия о необходимости новой стратегии взаимодействия, и в оборот входят понятия вовлечения и вовлечённости родителей, введённые, в частности, У. Бронфенбреннером, Дж. Коулманом и Дж. Эпштейном [4]. Ключевое отличие новой парадигмы состояло в делегировании родителям части обучающих, а не только воспитательных функций. В отечественной педагогике аналогичные тенденции проявились позже, в 1970–1980-е годы, и получили дальнейшее развитие в работах И.В. Антипкиной, К.А. Любичкой и А.К. Нисской, зафиксировавших постепенное усиление субъектной позиции родителей [4; 3]. Современные образованные родители перестали довольствоваться ролью учеников школы жизни и начали формулировать собственные требования к образовательной организации. Именно тогда в теорию взаимодействия окончательно вошли термины «вовлечение» и «вовлечённость».

Разница между этими понятиями не сводится к терминологической. Под вовлечением в науке понимают активное участие родителей в организации образования ребёнка, а вовлечённость представляет собой устойчивую позицию, характеризующуюся постоянством, ответственностью и инициативностью. Если традиционная модель отводила семье объектную роль, а школе субъектную, то теория вовлечения поднимает семью на качественно иной уровень партнёрства, распределяя не только возможности, но и

ответственность между обеими сторонами. При этом Т.А. Рязанова подчёркивает, что вовлечённость и осознанность родительства взаимосвязаны и взаимно обогащают друг друга, не имея приоритета друг перед другом [4]. Это наблюдение имеет практическое значение: работа по повышению вовлечённости невозможна в отрыве от работы по формированию осознанной родительской позиции, и наоборот.

Попытки классифицировать формы родительского участия предпринимались неоднократно, и каждая типология высвечивает свою грань проблемы. М.Е. Гошин, Т.А. Мерцалова и И.А. Груздев на основании опроса почти четырёх тысяч семей выделили пять типов родителей по доминирующей роли: опекун, фасилитатор, спонсор, контролёр и невидимка [5, с. 92]. Наиболее многочисленной оказалась группа «опекунов» (41%), сочетающих материальное обеспечение учебного процесса с контролем поведения и непосредственной помощью в подготовке к занятиям. Примечательно, что доля «фасилитаторов» существенно росла по мере взросления детей, увеличившись с 5% в начальной школе до 42% в старших классах. Это наблюдение опровергает распространённое представление о снижении родительской включённости с возрастом ребёнка, показывая скорее трансформацию её формата.

Иной ракурс предлагает Е.А. Молодцова, различающая «вовлечённых», «сопричастных» и «нейтральных» родителей, причём к первой категории она относит тех, кто склонен присваивать себе достижения ребёнка, а не просто активно участвовать в его образовании [5]. Такая деталь заслуживает отдельного внимания, поскольку указывает на возможную теневую сторону избыточной вовлечённости, которую нельзя игнорировать при построении управленческой стратегии. Анкетирование А.Ж. Насипова и З.Ю. Мамиевой, охватившее 266 родителей шестых-восьмых классов, зафиксировало, что по классификации Е.А. Молодцовой доля «вовлечённых» составила 54,5%, «сопричастных» 40,2%, а «нейтральных» лишь 5,3%. Чуть больше половины опрошенных родителей проявляли активное участие в обсуждении прочитанного и просмотренного вместе с детьми, остальные включались в диалог только по мере возникновения затруднений [5, с. 95]. Такое распределение отражает не столько равнодушие семей, сколько недостаток понятных форматов вовлечения. Принципиальной готовности к сотрудничеству родители, как правило, не отрицают.

К.А. Любичкая описывает две базовые установки родителей относительно образовательного пространства ребёнка. Одни воспринимают себя как потребителей или заказчиков услуги, другие готовы становиться полноценными участниками совместной деятельности и брать на себя ответственность за обучение, воспитание и развитие. Широко известна модель Дж. Эпштейна, представляющая пересечение трёх сфер, семьи, школы и местного сообщества, где суть взаимодействия состоит не в одностороннем вовлечении родителей, а именно в партнёрстве всех трёх институтов. С.Ш. Кадырова, опираясь на обобщение источников, выделяет шесть основных видов родительской вовлечённости применительно к задаче формирования этнической идентичности обучающихся: воспитание в домашней среде, коммуникацию со школой, волонтерство, обучение дома, участие в принятии решений и сотрудничество с местным сообществом [7]. Такая детализация показывает, что вовлечённость представляет собой не единый феномен, а набор относительно самостоятельных практик, каждая из которых требует собственных управленческих инструментов.

Декларируемая готовность школы к партнёрству далеко не всегда подкрепляется реальными условиями для неё. А.Ж. Насипов и З.Ю. Мамиева указывают на два главных препятствия, закрытость школьной системы для родителей и отсутствие взаимопонимания относительно распределения ответственности за воспитание обучающихся между семьёй и образовательной организацией [5, с. 94]. Эту проблему фиксирует исследование Т.А. Рязановой: на этапе первичной диагностики только десять процентов родителей продемонстрировали реальную готовность к активному взаимодействию со школой, тогда как из 567 опрошенных лишь 127 ответили на вопросы анкеты. Обнаружен также разрыв между предпочтениями сторон в выборе модели взаимодействия. До 67% родителей выбрали партнёрскую модель сотрудничества, тогда как среди педагогов её поддержали не более 30%, склонявшихся к моделям спонсорства и благотворительности [4, с. 291]. Это расхождение объясняет, почему многие инициативы по вовлечению родителей буксуют, ведь стороны попросту говорят на разных языках о разных вещах.

Барьеры возникают и на уровне конкретных предметных областей. Так, М.В. Колодкина и Н.Н. Шешукова, исследуя проблему профилактики речевых нарушений у детей раннего возраста, перечисляют типичные причины родительской пассивности: нежелание замечать дефекты речи у собственного ребёнка, недостаток педагогических знаний, надежду на то, что трудности

разрешаться сами собой по мере взросления, а также склонность опираться на советы знакомых вместо консультации со специалистами. Авторы замечают, что ответственность нельзя целиком перекладывать на педагогов, поскольку без активного участия семьи эффективность коррекционной работы существенно снижается. В качестве практического инструмента преодоления разрыва исследователи предлагают журнал домашних заданий, выполняющий функцию связующего звена в системе «логопед-ребёнок-родитель» и позволяющий отслеживать степень вовлечённости семьи в коррекционный процесс [7, с. 99].

Попытка вовлечь родителей способна порождать неожиданные негативные эффекты, если проводится без должной рефлексии последствий. Например, конкурс «Лучший класс», инициированный родителями одной из школ, привёл не к сплочению, а к обострению соперничества между классами, вплоть до разрушения дружеских связей между учениками разных классов [3]. Предложение ввести регулярные встречи с церковнослужителем, мотивированным представлением о преимущественно православном характере российского государства, также не удалась. Школа как светское учреждение была вынуждена объяснить недопустимость подобной инициативы для сохранения прав детей иных вероисповеданий. Эти примеры демонстрируют, что вовлечение родителей не является самоцелью и требует продуманного управления, иначе семейная инициатива может обернуться против самой идеи партнёрства.

Один из наиболее операциональных подходов к структурированию управления родительским вовлечением предложен Н.В. Петренко, разработавшей пирамиду вовлечения родителей в воспитательную деятельность общеобразовательной организации. Модель включает пять последовательных уровней, каждый из которых соответствует этапу сотрудничества и предполагает переход родителей от пассивного наблюдения к полноценному партнёрству.

На первом уровне ключевую роль играет классный руководитель, использующий родительские собрания различных типов – от общих до тематических и индивидуальных бесед; информационно-просветительскую работу с привлечением психологов и педагогов, а также организацию совместной деятельности, экскурсий, конкурсов, творческих проектов [3, с. 243]. Второй уровень связан с учителями-предметниками, чьё взаимодействие с семьями строится через индивидуальные и групповые консультации, открытые уроки, использование электронных образовательных

платформ наподобие Российской электронной школы, «ЯКласс» или «Учи.ру». Третий уровень охватывает социально-психологическую службу школы, реализующую сразу несколько функций одновременно, консультативную, образовательную, коммуникативную, функцию поддержки и надзора, организационную, исследовательскую и координационную. Показательно, что именно на этом уровне школа способна выступать координатором межведомственного взаимодействия при работе с семьями, оказавшимися в трудной жизненной ситуации, о чём свидетельствует опыт службы «Единое окно», действующей в Новосибирской области [3, с. 244].

Четвёртый уровень связан с относительно новой для российской школы должностью советника директора по воспитанию, введённой в 2021 году. Его функционал строится вокруг информирования родителей, организации обратной связи, развития сотрудничества и оказания консультационной поддержки семьям, столкнувшимся с трудностями воспитания. Наконец, пятый, высший уровень пирамиды предполагает взаимодействие с администрацией школы, включая участие родителей в работе попечительских советов и решении стратегических вопросов, касающихся бюджета и образовательной программы [3, с. 248]. Продвижение по этой пирамиде, разумеется, не означает, что нижние уровни утрачивают значение по мере восхождения к верхним, речь идёт о накоплении и расширении форм партнёрства.

Практическая апробация данной модели, реализованная на базе лицея в Новосибирской области, дала измеримые результаты. Вторичная диагностика зафиксировала рост вовлечённости семей на 26%, увеличение показателей поддержки достижений детей на 32%, самореализации школьников на 21%, а участия в принятии решений на впечатляющие 34%. Вместе с тем автор подчёркивает, что подобные результаты достижимы лишь при системной, а не разовой работе, опирающейся на координацию усилий педагогов, советника по воспитанию и самих родителей [3].

Если применительно к школьному образованию вовлечение родителей рассматривается преимущественно через призму академической успеваемости, то в дошкольном образовании акцент смещается на становление личности ребёнка. О.И. Игнатова и Е.Ю. Бондаренко напоминают, что семья остаётся первым и важнейшим институтом социализации, а дошкольная образовательная организация представляет собой открытый социально-педагогический комплекс, в работу которого родители вовлечены в силу природы дошкольного возраста. Федеральные государственные образовательные стандарты

дошкольного образования предписывают открытость учреждения и тесное сотрудничество с семьями воспитанников. Семья и детский сад имеют собственные, не заменяющие друг друга функции, а установление доверительных контактов между ними особенно важно при подготовке ребёнка к школе.

Многообразие форм сотрудничества, конкурсы, семейные ярмарки, родительские клубы, тренинги сами по себе не гарантируют преодоления родительской пассивности [8, с. 114]. На практике родители нередко продолжают воспринимать обращения воспитателей как вторжение в личное время, несмотря на инновационный характер предлагаемых форматов. Отсюда следует важный управленческий вывод, ключевую роль играет не столько разнообразие мероприятий, сколько качество первого контакта. Авторы описывают структуру вводной беседы руководителя детского сада с родителями, включающую представление образовательной организации, разъяснение правового статуса и обязанностей сторон, информирование о плане работы группы и обсуждение вопросов адаптации ребёнка. Именно эта первая встреча, по их убеждению, закладывает фундамент для всех последующих контактов [8].

Вовлечение родителей может выступать не общей рамкой воспитательной работы, а инструментом решения конкретной педагогической задачи. Так, в проекте «Школа развития и успеха: Седьмой кадр», реализованном при поддержке Фонда президентских грантов, А.Ж. Насипов и З.Ю. Мамиева использовали образовательную мультипликацию как средство повышения познавательной мотивации детей и вовлечения родителей в творческую совместную деятельность. Авторы предложили концепцию, в рамках которой создание образовательных и научно-популярных мультфильмов силами детей, родителей и педагогов становится площадкой для формирования триединого партнёрства [5]. Подход снимает противоречие между воспитательной и учебной составляющими взаимодействия, объединяя их в едином проектном формате.

Похожую логику демонстрирует исследование С.Ш. Кадыровой, посвящённое вовлечению родителей в формирование этнической идентичности обучающихся. Опрос 105 родителей первоклассников гимназии имени Н.Д. Лицмана в Тобольске показал, что подавляющее большинство респондентов, 92%, убеждены в необходимости уважения к национальным традициям, формируемого именно в семье [7, с. 72]. Характерно, что

значительная часть родителей демонстрировала готовность формировать этническую идентичность детей не только дома, но и в школе, что подтверждает потенциал сотрудничества даже в столь деликатной и мировоззренчески насыщенной сфере. Автор фиксирует растущую инициативность родителей в подготовке и проведении соответствующих мероприятий, что можно рассматривать как косвенный индикатор эффективности целенаправленной работы образовательной организации по формированию продуктивной этнокультурной среды [7, с. 74].

Сопоставление рассмотренных материалов позволяет прийти к выводам относительно управления родительским вовлечением как самостоятельного объекта педагогического менеджмента. Вовлечение родителей нельзя сводить к перечню мероприятий, сколь бы разнообразными они ни были. И многоуровневая пирамида Н.В. Петренко, и типологии родительских ролей, и барьеры, выявленные в исследованиях Т.А. Рязановой, указывают на одно и то же. Устойчивая вовлечённость формируется только там, где существует продуманная архитектура взаимодействия, объединяющая разные уровни управления школой, разные каналы коммуникации и разные форматы участия. Стихийный набор праздников и собраний способен создать видимость активности, но не гарантирует перехода к системному партнёрству.

Эффективное управление вовлечением предполагает дифференцированный подход к разным категориям родителей. За опекунами, фасилитаторами, спонсорами, вовлечёнными, сопричастными, нейтральными стоят разные мотивационные механизмы и разные барьеры участия. Вовлечение родителей должно опираться на согласованное распределение ответственности. Отсутствие согласия, выраженное в расхождении предпочтений педагогов и родителей относительно модели взаимодействия, лежит в основе многих трудностей, с которыми сталкиваются школы на практике. Вовлечение сопряжено с рисками, требующими управленческого внимания, как и сама задача повышения активности семей. Случаи, когда родительская инициатива провоцировала конфликт, показывают, что задача школы состоит не в безусловном поощрении любой родительской активности, а в её направлении в конструктивное русло.

Наконец, накопленный опыт свидетельствует о том, что переход от разовых мероприятий к системной стратегии вовлечения родителей возможен и приносит измеримые результаты, что подтверждается количественными данными о росте вовлечённости семей, самореализации школьников и качества

принятия решений после внедрения структурированных моделей взаимодействия. Однако достижение подобного эффекта требует не отдельных ярких акций, а последовательной, институционально закреплённой работы, охватывающей все уровни школьного управления, от классного руководителя до администрации, и опирающейся на понимание неоднородности родительской аудитории, специфики предметных областей вовлечения и потенциальных издержек непродуманных инициатив.

Список литературы

1. Игнатова О.И. Родитель воспитанника ДОУ как участник воспитательно-образовательного процесса / О.И. Игнатова, Е.Ю. Бондаренко // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-2. – С. 113–115.
2. Кадырова С.Ш. Вовлеченность родителей в процесс формирования этнической идентичности обучающихся / С.Ш. Кадырова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2023. – № 4(121). – С. 71–78.
3. Колодкина М.В. К вопросу о вовлечении родителей в профилактику нарушений речи у детей раннего возраста / М.В. Колодкина, Н.Н. Шешукова // Наука в жизни человека. – 2024. – № 3. – С. 97–103.
4. Насипов А.Ж. Вовлечение родителей в процесс формирования познавательной мотивации детей средствами авторской мультипликации / А.Ж. Насипов, З.Ю. Мамиева // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2024. – № 2(185). – С. 92–99.
5. Петренко Н.В. Создание педагогических условий вовлечения родителей в воспитательную деятельность общеобразовательной организации / Н.В. Петренко // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2025. – № 4(76). – С. 243–256.
6. Полякова О.Б. Формирование социально-педагогической компетентности кандидатов в приемные родители в школе православной направленности: дис. канд. наук: 13.00.05 – Теория, методика и организация социально-культурной деятельности / О.Б. Полякова; ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет». – М., 2022. – 216 с. – URL: [https:// www.dissercat.com/ content/ formirovanie- sotsialno- pedagogicheskoi-](https://www.dissercat.com/content/formirovanie-sotsialno-pedagogicheskoi-)

kompetentnosti- kandidatov- v- priemnye-roditeli-v-shkol (дата обращения 31.07.2026).

7. Психолого-педагогические вопросы современного образования / С.Л. Данильченко, Г.В. Юдин, С.В. Красовская [и др.]. – М.: ООО «Издательский дом «Среда», 2026. – 215 с. – ISBN 978-5-908172-06-6. – URL: <https://znanium.ru/catalog/document?id=489691> (дата обращения 31.07.2026).

8. Рязанова Т.А. Вовлечение родителей во взаимодействие со школой как основа осознанности обучения и воспитания ребёнка / Т.А. Рязанова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2025. – № 3(75). – С. 289–295.

9. Современные проблемы дошкольного образования и воспитания. – М.: ООО «Издательский дом «Среда», 2026. – 378 с. – ISBN 978-5-908172-02-8. – URL: <https://znanium.ru/catalog/document?id=489684> (дата обращения 31.07.2026).

© Серикова М.Д., 2026

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ТАЛАНТ - 2026

Сборник статей

III Международного профессионально-методического конкурса,
состоявшегося 24 августа 2026 г. в г. Петрозаводске.

Ответственные редакторы:

Ивановская И.И., Кузьмина Л.А.

Подписано в печать 26.08.2026.

Формат 60х84 1/16. Усл. печ. л. 7.91.

МЦНП «НОВАЯ НАУКА»

185002, г. Петрозаводск,

ул. С. Ковалевской, д.16Б, помещ. 35

office@sciencen.org

www.sciencen.org

16+

НОВАЯ НАУКА

Международный центр
научного партнерства



NEW SCIENCE

International Center
for Scientific Partnership

МЦНП «НОВАЯ НАУКА» - член Международной ассоциации издателей научной литературы
«Publishers International Linking Association»

ПРИГЛАШАЕМ К ПУБЛИКАЦИИ

- 1. в сборниках статей Международных
и Всероссийских научно-практических конференций**

<https://www.sciencen.org/konferencii/grafik-konferencij/>



- 2. в сборниках статей Международных
и Всероссийских научно-исследовательских,
профессионально-исследовательских конкурсов**

<https://www.sciencen.org/novaja-nauka-konkursy/grafik-konkursov/>



- 3. в составе коллективных монографий**

<https://www.sciencen.org/novaja-nauka-monografii/grafik-monografij/>



<https://sciencen.org/>