



**МЕЖДУНАРОДНЫЙ ИНСТИТУТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА**

г. Москва, Российская Федерация

**ИРКУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**

г. Иркутск, Российская Федерация

**МЕЖДУНАРОДНЫЙ ШКОЛЬНО-ВУЗОВСКИЙ КЛАСТЕР  
«ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА»**

**Беларусь - Казахстан - Кыргызстан - Россия - Узбекистан**

# **ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ**

**МАТЕРИАЛЫ IX МЕЖДУНАРОДНОЙ  
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

**15 мая 2026 года**

**ISBN 978-5-6048724-9-9**

**МЕЖДУНАРОДНЫЙ ИНСТИТУТ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА**

**г. Москва, Российская Федерация**

**ИРКУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**

**г. Иркутск, Российская Федерация**

**МЕЖДУНАРОДНЫЙ ШКОЛЬНО-ВУЗОВСКИЙ КЛАСТЕР  
«ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА»**

**Беларусь - Казахстан - Кыргызстан – Россия – Узбекистан**

# **ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ**

**МАТЕРИАЛЫ IX МЕЖДУНАРОДНОЙ  
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

**15 мая 2026 года**

УДК 378.018.46  
ББК 74.42 П 84

**О23 «ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ».** Материалы IX Международной научно-практической конференции (г. Москва, 15 мая 2026 года) [Электронный ресурс] // Международный институт профессионального развития педагога; Иркутский государственный университет / Под ред. О. М. Коломиец, М. Г. Голубчиковой, И. И. Капальгиной, У. К. Кыякбаевой – М.: РИО МИПРП, 2026. – 1 электрон, опт. диск (CD-5R). – 7.92 Mb. – Систем, требования: Процессор Intel® или AMD с частотой не менее 1,5 ГГц, 2 Gb RAM; VGA; Windows 7 и выше; CD-ROM дисковод. – Загл. с контейнера. — Содерж.: «ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ». Материалы IX Международной научно-практической конференции (г. Москва, 15 мая 2026 года)

**ISBN 978-5-6048724-9-9**

В статьях участников конференции отражены концептуальные идеи и практический опыт в сфере реализации основных направлений развития образования в России, Беларуси, Казахстане, Кыргызстане, Китайской народной республике и Узбекистане.

Сборник адресован специалистам в области теории и практики образования, представителям муниципальных органов управления образованием, студентам, магистрантам, аспирантам, учителям, преподавателям колледжей и вузов, широкому кругу исследователей, всем, кого интересуют актуальные вопросы развития образования в современном мире.

Материалы, представленные к публикации, сохраняют авторскую редакцию. Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение закона об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

© Все права защищены

*По вопросу организации доступа к электронной библиотеке Редакционно-издательского отдела Международного института профессионального развития педагога обращайтесь по адресу [miprp-russia@yandex.ru](mailto:miprp-russia@yandex.ru)*

УДК 378.018.46  
ББК 74.42 П 84

ISBN 978-5-6048724-9-9

© Коллектив авторов, 2026  
© РИО МИПРП

ISBN 978-5-6048724-9-9



## ОГЛАВЛЕНИЕ

стр.

### **ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ**

|                                                                                                                                                                                                      |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Жаббаров З. Р. (Республика Узбекистан)</b> Инновационные технологии в развитии педагогической деятельности и образовательных систем современности .....                                           | 7  |
| <b>Капалыгина И. И. (Республика Беларусь)</b> Определяющие компоненты образовательного пространства как императив благополучия и безопасности в искусственной социальности .....                     | 15 |
| <b>Лю Шусинь (Китайская народная республика)</b> 1862 год как институциональный рубеж инновационного развития китайской системы образования: предпосылки здоровьесориентированного образования ..... | 21 |
| <b>Нуруллаев И. З. (Республика Узбекистан)</b> Развитие госпитальной педагогики в XXI веке: интеграция инструментов искусственного интеллекта в арт-терапию .....                                    | 26 |
| <b>Охотницкая Е. М. (Республика Беларусь)</b> Формирование образа женщины-матери в условиях современного образования как фактор обеспечения демографической безопасности общества .....              | 32 |

### **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ В XXI ВЕКЕ**

|                                                                                                                                                                                |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Бобыкина О. В., Шишарина Н. В. (Российская Федерация)</b> Воспитательная система колледжа как фактор укрепления традиционных российских ценностей: опыт апробации .....     | 38 |
| <b>Коломиец А. А., Коломиец О. М., Паскевская Н. А., Толстопятая Е. В., Горчичко С. Г. (Российская Федерация)</b> Патриотизм – идеологическая основа воспитания в России ..... | 46 |
| <b>Сайдалиев А. И. (Республика Узбекистан)</b> Формирование этических качеств путём критической оценки исторических процессов в условиях цифровизации образования .....        | 55 |

### **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

|                                                                                                                                     |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Богдан В. В. (Республика Беларусь)</b> STEM-технологии как инструмент проведения занятий у детей старшей возрастной группы ..... | 62 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОВЛАДЕНИЯ ШКОЛЬНИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ РЕЗУЛЬТАТАМИ**

|                                                                                                                                                                         |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Бенжеллун В. В. (Российская Федерация)</b> Безответственное отношение школьников к своей учебной деятельности – системный анализ проблемы и перспективы решения .... | 69 |
| <b>Ибраимов Х. И. (Республика Узбекистан)</b> Стратегии развития духовно-нравственной культуры у учащихся в процессе применения оптимальных моделей обучения .....      | 75 |
| <b>Конопацкая У. В., Зиненко И. Н. (Российская Федерация)</b> Активизация учебно-познавательной деятельности учеников 5-6 классов средствами исторических задач .....   | 83 |
| <b>Кришкевич Е. Г., Яскевич И. Ю. (Российская Федерация)</b> Искусственный интеллект в деятельности учащихся и учителя .....                                            | 88 |
| <b>Рустамов Н. Ч. (Республика Узбекистан)</b> Педагогические стратегии развития навыков генерации идей у учащихся подросткового возраста .....                          | 95 |

|                                                                                                                                                                                                   |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Федорова Е. И. (Республика Беларусь)</b> Визуализация учебного материала с использованием искусственного интеллекта при обучении учащихся с невысокими результатами учебной деятельности ..... | 103 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

## **РАЗВИТИЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

|                                                                                                                                                                                                                                                      |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Коломиец О. М. (Российская Федерация)</b> Реализация компетентностно-деятельностного подхода как методологической основы организации образовательной деятельности студента и профессиональной деятельности преподавателя в системе СПО и ВО ..... | 109 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

|                                                                                                                                                                                                                                                           |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Абдурахманов Р. М. (Республика Узбекистан)</b> Механизмы (организационные, методические, технологические), позволяющие эффективно сочетать искусственный интеллект с принципами самостоятельной проектной работы обучающихся .....                     | 128 |
| <b>Азимова Н. Н. (Республика Узбекистан)</b> Национальная культура и образовательные инновации: развитие студенческой инициативы .....                                                                                                                    | 138 |
| <b>Канетова Д. Э., Сакибаев К. Ш. (Кыргызская республика)</b> Авторские GPT-ассистенты в международном медицинском вузе: опыт интеграции в образовательный процесс в условиях институциональной политики по искусственному интеллекту .....               | 145 |
| <b>Касимова (Мулладжанова) Н. А. (Республика Узбекистан)</b> Развитие независимого мышления и творческих способностей учащихся с помощью технологии проектного обучения .....                                                                             | 159 |
| <b>Медетова Р. М., Исмаилов Д. Т. (Республика Узбекистан)</b> Значимость искусственного интеллекта в совершенствовании методики воспитания курсантов высших военных образовательных учреждений в национальном духе на основе интегративного подхода ..... | 165 |
| <b>Намозова М. Т. (Республика Узбекистан)</b> Роль образовательного процесса в формировании у студентов иммунитета против маргинальной культуры .....                                                                                                     | 170 |
| <b>Термечикова А. М. (Кыргызская республика)</b> Готовность будущих учителей начальных классов к развитию творческой активности младших школьников средствами ИКТ и ИИ: результаты анкетирования .....                                                    | 177 |
| <b>Толстомятая Е. В., Коломиец О. М. (Российская Федерация)</b> Актуальность формирования универсальных компетенций у студента – будущего врача в медицинском вузе .....                                                                                  | 186 |
| <b>Чечейбаева Н. А. (Кыргызская республика)</b> Компоненты оценки качества обучения стоматологов .....                                                                                                                                                    | 196 |
| <b>Ысмаилова Р. А., Исроилова Д. М. (Кыргызская республика, Республика Узбекистан)</b> Интеграция искусственного интеллекта в лингвистическое образование: психолингвистические и дидактические аспекты .....                                             | 200 |

## **ВОПРОСЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

|                                                                                                                                        |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Махмудов А. Х. (Республика Узбекистан)</b> Системно-проблемный подход как методологическая основа исследовательского процесса ..... | 208 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

|                                                                                                                                                                            |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Муминов Р. Р.</b> ( <i>Республика Узбекистан</i> ) Искусственный интеллект в арсенале<br>госпитального педагога: новые возможности для развития коммуникативных навыков | 213 |
| <b>Фомина М. А.</b> ( <i>Российская Федерация</i> ) Развитие социального запроса на непрерывное<br>образование медицинских кадров .....                                    | 218 |

### ***АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ***

|                                                                                                                                                                                                                                                             |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Галижанова С. А.</b> ( <i>Российская Федерация</i> ) Формирование предметно-языковой<br>компетенции у иностранных обучающихся в системе дополнительного образования:<br>преодоление когнитивного диссонанса (на примере учебного предмета «химия») ..... | 227 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

# **ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ**

## ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАЗВИТИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ СОВРЕМЕННОСТИ

Жаббаров З. Р.

*Республика Узбекистан, г. Ташкент*

*Учебный центр военной подготовки Национального университета Узбекистана*

**Аннотация.** В статье раскрыты инновационные технологии, применяемые в современной системе образования, а также показано их влияние на развитие педагогической деятельности. Проанализированы цифровые образовательные технологии, интерактивные методы обучения, дистанционное образование и искусственный интеллект в образовательном процессе. Особое внимание уделено роли педагога в условиях цифровой трансформации общества и формирования у него профессиональных компетенций нового поколения.

**Ключевые слова:** инновационные технологии, цифровое образование, педагогическая деятельность, образовательная система, дистанционное обучение, искусственный интеллект, компетентностный подход.

## INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL ACTIVITY AND MODERN EDUCATIONAL SYSTEMS

Jabbarov Z. R.

*The Republic of Uzbekistan, Tashkent*

*Military Training Center of the National University of Uzbekistan*

**Abstract.** This article examines innovative technologies used in the modern education system and their impact on the development of teaching. It analyzes digital educational technologies, interactive teaching methods, distance learning, and artificial intelligence in the educational process. Particular attention is paid to the role of teachers in the context of the digital transformation of society and the need to develop new generation professional competencies.

**Keywords:** innovative technologies, digital education, teaching, educational system, distance learning, artificial intelligence, competency-based approach.

XXI век характеризуется стремительным развитием информационных технологий, глобализацией и цифровизацией всех сфер общественной жизни. Эти процессы оказывают существенное влияние на систему образования и требуют внедрения инновационных технологий в педагогическую деятельность. Современный педагог уже не является исключительно источником знаний, а выступает организатором образовательного процесса, наставником и координатором учебной деятельности обучающихся. Ему нужны

инновационные технологии, которые способствуют повышению качества образования, развитию критического мышления, самостоятельности и творческих способностей учащихся. В связи с этим актуальным становится изучение роли инноваций в модернизации образовательных систем и профессиональной деятельности педагогов. Инновационные технологии в образовании представляют собой комплекс современных педагогических, информационно-коммуникационных и организационно-методических средств, направленных на повышение эффективности образовательного процесса, совершенствование качества обучения и воспитания, а также развитие профессиональных и личностных компетенций обучающихся. С научной точки зрения данные технологии рассматриваются как результат интеграции достижений педагогики, психологии, информатики и цифровой коммуникации, обеспечивающих модернизацию традиционной образовательной системы. Основу инновационных технологий составляет использование цифровых образовательных ресурсов, интерактивных методов обучения, искусственного интеллекта, мультимедийных платформ и адаптивных образовательных моделей. Их применение способствует индивидуализации обучения, развитию критического и креативного мышления, формированию исследовательских навыков и повышению мотивации обучающихся к учебной деятельности.

Исследователи подчеркивают, что инновационные технологии ориентированы не только на передачу знаний, но и на формирование компетентностного подхода, при котором обучающийся становится активным субъектом образовательного процесса. В условиях цифровизации общества инновационные технологии выступают важнейшим фактором трансформации образовательных систем, обеспечивая гибкость, доступность и непрерывность образования. Внедрение инновационных технологий способствует развитию дистанционного и смешанного обучения, расширению возможностей академической мобильности и интеграции мировых образовательных ресурсов. Эффективность их применения зависит от уровня цифровой компетентности педагогов, качества технической инфраструктуры и степени готовности образовательных учреждений к инновационным преобразованиям [1].

К числу основных инновационных технологий, применяемых в современной образовательной системе, относятся дистанционные образовательные технологии, электронное обучение, мультимедийные средства, технологии искусственного интеллекта, интерактивные цифровые платформы, а также проектные, проблемные и смешанные методы обучения. Данные технологии обеспечивают модернизацию образовательного процесса и способствуют повышению его эффективности в условиях цифровой трансформации общества.

Дистанционные образовательные технологии позволяют организовать учебный процесс независимо от территориальных и временных ограничений посредством использования информационно-коммуникационных сетей. Их применение обеспечивает доступность образования, академическую мобильность и непрерывность обучения.

Электронное обучение представляет собой систему организации образовательной деятельности с использованием электронных ресурсов, цифровых баз данных, онлайн-платформ и виртуальных образовательных сред. Данный подход способствует индивидуализации обучения и расширению возможностей самостоятельной работы обучающихся. Важное место занимают мультимедийные средства обучения, включающие аудио-, видео-, анимационные и интерактивные материалы. Использование мультимедийных технологий способствует повышению наглядности учебного материала, активизации познавательной деятельности и улучшению восприятия информации. Особую актуальность в последние годы приобретают технологии искусственного интеллекта, позволяющие автоматизировать оценивание знаний, анализировать образовательные результаты и формировать персонализированные траектории обучения. Искусственный интеллект способствует адаптации образовательного процесса к индивидуальным потребностям обучающихся и повышению качества образовательного мониторинга. Интерактивные образовательные платформы обеспечивают эффективное взаимодействие между преподавателем и обучающимися, создавая условия для совместной работы, обмена информацией и оперативного контроля знаний. Наиболее распространёнными платформами являются Moodle, Google Classroom, Microsoft Teams и Zoom [2]. Проектное и проблемное обучение ориентированы на развитие аналитического мышления, исследовательских навыков и способности к самостоятельному решению практических задач. Данные технологии способствуют формированию профессиональных компетенций и развитию творческого потенциала обучающихся. Технологии смешанного обучения представляют собой интеграцию традиционных и цифровых методов преподавания, сочетая очное обучение с использованием электронных образовательных ресурсов. Такой подход обеспечивает гибкость образовательного процесса и позволяет повысить его результативность. Применение инновационных технологий в образовательной деятельности позволяет обеспечить гибкость, вариативность и доступность обучения, создать условия для реализации индивидуального подхода к каждому обучающемуся. Благодаря использованию цифровых инструментов образовательный процесс становится более адаптивным, что способствует учёту уровня подготовки, познавательных потребностей и личностных особенностей обучающихся. Кроме того, инновационные технологии обеспечивают развитие самостоятельной учебной деятельности, формирование цифровой грамотности и повышение мотивации к обучению.

Одним из приоритетных направлений модернизации современной системы образования является цифровизация образовательной среды. Данный процесс предполагает активное внедрение информационно-коммуникационных технологий, цифровых образовательных ресурсов и электронных платформ в организацию учебного процесса. Цифровизация способствует расширению образовательного пространства, повышению качества и доступности образования, а также созданию условий для непрерывного обучения в течение всей жизни. Использование цифровых платформ и электронных ресурсов обеспечивает оперативный доступ к учебным материалам, автоматизацию контроля знаний, организацию дистанционного взаимодействия между преподавателем и обучающимися, а также интеграцию интерактивных методов обучения. В условиях развития информационного общества цифровые технологии становятся важным инструментом повышения эффективности образовательной деятельности и формирования компетенций XXI века.

В современной образовательной практике широко применяются такие цифровые платформы, как Moodle, Google Classroom, Zoom, Microsoft Teams, Coursera и другие электронные образовательные системы. Платформа Moodle предоставляет возможности для создания виртуальной образовательной среды, размещения учебных материалов и организации системы оценивания. Google Classroom обеспечивает удобное управление учебным процессом и коммуникацию между участниками образовательной деятельности. Zoom и Microsoft Teams активно используются для проведения онлайн-занятий, видеоконференций и дистанционного взаимодействия. Международная образовательная платформа Coursera предоставляет доступ к онлайн-курсам ведущих университетов мира и способствует развитию концепции непрерывного образования.

Цифровизация образовательной системы создаёт широкие возможности для организации дистанционного обучения, автоматизации процессов контроля и оценки знаний, а также обеспечения непрерывного доступа к образовательным ресурсам независимо от времени и места нахождения обучающихся. Использование цифровых технологий способствует формированию единой информационно-образовательной среды, в рамках которой обеспечивается эффективное взаимодействие между преподавателем и обучающимися, происходит оперативный обмен информацией и повышение качества управления образовательным процессом [3]. Так, образование становится более мобильным, гибким и ориентированным на индивидуальные образовательные потребности личности. Электронные образовательные ресурсы, виртуальные платформы и облачные технологии позволяют существенно расширить возможности самостоятельного обучения и повысить уровень учебной мотивации обучающихся. Однако эффективное внедрение цифровых технологий требует от педагогов высокого уровня информационной и цифровой

компетентности, владения современными образовательными платформами, интерактивными методами обучения и навыками работы с электронными ресурсами. В связи с этим особую актуальность приобретает необходимость постоянного профессионального развития педагогических кадров, совершенствования их методической подготовки и адаптации к быстро меняющимся условиям цифрового общества. Вот почему современная педагогическая деятельность предполагает активное использование инновационных методов обучения, направленных на повышение познавательной активности обучающихся и развитие их практических компетенций. Одним из наиболее эффективных подходов является интерактивное обучение, основанное на принципах сотрудничества, диалогового взаимодействия и совместного решения образовательных задач. В рамках интерактивного подхода обучающийся выступает не пассивным объектом усвоения знаний, а активным субъектом образовательного процесса. К числу наиболее распространённых инновационных методов относятся кейс-метод, метод проектов, мозговой штурм, игровые технологии, STEM-образование и технология flipped classroom («перевернутый класс»). Кейс-метод способствует развитию аналитического мышления и навыков принятия решений посредством анализа практических ситуаций. Метод проектов ориентирован на формирование исследовательских компетенций через самостоятельную деятельность обучающихся. Мозговой штурм активизирует коллективное мышление и стимулирует генерацию новых идей [4]. Игровые технологии повышают мотивацию к обучению и создают благоприятные условия для усвоения учебного материала. STEM-образование обеспечивает интеграцию науки, технологий, инженерии и математики, способствуя развитию логического и технического мышления. Технология «перевернутого класса» предполагает самостоятельное изучение теоретического материала вне аудитории и практическую деятельность во время учебных занятий. Применение инновационных методов обучения способствует развитию самостоятельности обучающихся, формированию исследовательских навыков, критического и творческого мышления, а также повышению эффективности образовательного процесса в целом, в котором важен компетентностный подход, рассматривающийся как одно из ключевых направлений модернизации системы образования. Данный подход ориентирован не только на усвоение обучающимися теоретических знаний, но и на формирование практических навыков, профессиональных компетенций и способности применять полученные знания в реальных ситуациях. Компетентностный подход способствует развитию самостоятельности, критического мышления, коммуникативных способностей и готовности личности к непрерывному самообразованию и профессиональному развитию. Основной целью компетентностного подхода является подготовка конкурентоспособного специалиста, способного эффективно адаптироваться к быстро меняющимся условиям современного

общества и рынка труда. В рамках данного подхода особое внимание уделяется развитию функциональной грамотности, цифровых компетенций, аналитических и исследовательских навыков, а также способности к инновационной деятельности [5]. Активное применение технологий искусственного интеллекта связано с процессами цифровизации и автоматизации образовательной деятельности. Искусственный интеллект становится важным инструментом повышения качества образования и оптимизации учебного процесса. Современные интеллектуальные системы позволяют анализировать результаты обучения, отслеживать уровень успеваемости обучающихся, выявлять индивидуальные образовательные потребности и формировать персонализированные траектории обучения. Системы искусственного интеллекта также обеспечивают автоматизацию процессов оценивания знаний, обработки образовательных данных и мониторинга учебной деятельности. Благодаря алгоритмам машинного обучения появляется возможность адаптации образовательного контента к уровню подготовки и индивидуальным особенностям обучающихся, что способствует повышению эффективности и результативности обучения [6]. Использование чат-ботов, виртуальных интеллектуальных помощников и адаптивных образовательных платформ способствует совершенствованию коммуникации между участниками образовательного процесса, оперативному предоставлению учебной информации и организации консультативной поддержки обучающихся. Адаптивные технологии позволяют выстраивать индивидуализированные образовательные программы, обеспечивая более высокий уровень вовлечённости и мотивации обучающихся. Вместе с тем внедрение искусственного интеллекта в систему образования сопровождается рядом этических, педагогических и методических проблем: вопросы защиты персональных данных, обеспечения академической честности, сохранения роли педагога в образовательном процессе и предотвращения чрезмерной зависимости обучающихся от автоматизированных систем.

Кроме того, возникает необходимость разработки научно обоснованных методик использования искусственного интеллекта в обучении и формировании нормативно-правовой базы, регулирующей применение цифровых технологий в образовательной среде.

Несмотря на стремительное развитие цифровых технологий и активное внедрение инновационных средств обучения, ключевая роль в образовательном процессе продолжает принадлежать педагогу. Именно преподаватель обеспечивает организацию учебной деятельности, формирование образовательной среды и эффективное взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса. Современные технологии выступают не заменой педагога, а инструментом повышения качества и результативности обучения [7].

Значит, в условиях цифровизации образования значительно изменяются профессиональные функции и требования к личности преподавателя. Современный педагог должен

обладать высоким уровнем профессиональной подготовки, гибкостью мышления и способностью адаптироваться к быстро меняющимся условиям информационного общества. Особую значимость приобретают цифровая грамотность, коммуникативные навыки, креативность, способность к саморазвитию и умение эффективно использовать инновационные технологии в педагогической деятельности. Цифровая компетентность педагога предполагает владение информационно-коммуникационными технологиями, электронными образовательными платформами, мультимедийными средствами и цифровыми ресурсами обучения. Коммуникативные навыки обеспечивают эффективное взаимодействие с обучающимися, развитие сотрудничества и создание благоприятного психологического климата в образовательной среде. Креативность способствует внедрению новых педагогических идей, разработке инновационных методов обучения и повышению познавательной активности обучающихся [8]. Важным условием профессиональной деятельности современного преподавателя становится способность к непрерывному самообразованию и профессиональному развитию. В условиях постоянного обновления образовательных технологий педагог должен регулярно совершенствовать свои знания, осваивать новые методики и адаптироваться к современным требованиям образовательной системы как носитель и транслятор знаний, фасилитатор, мотиватор, наставник и организатор образовательной среды. Его основная задача заключается в создании условий для активной познавательной деятельности обучающихся, развитии их самостоятельности, критического мышления и творческого потенциала. Таким образом, роль педагога в условиях инновационного развития образования становится более многогранной и ориентированной на личностное и профессиональное развитие обучающихся. Инновационные технологии занимают важное место в развитии современной педагогической деятельности и образовательных систем. Их внедрение оказывает существенное влияние на повышение качества образования, совершенствование методов обучения и формирование у обучающихся компетенций, соответствующих требованиям XXI века. Использование цифровых образовательных ресурсов, интерактивных методов и технологий искусственного интеллекта способствует созданию более гибкой, доступной и эффективной образовательной среды.

Современные инновационные подходы обеспечивают развитие профессиональных компетенций педагогов, повышение уровня цифровой грамотности и совершенствование организационно-методической деятельности образовательных учреждений. Внедрение инновационных технологий позволяет реализовать индивидуальный подход к обучению, повысить учебную мотивацию обучающихся и сформировать у них навыки критического мышления, самостоятельности, коммуникации и исследовательской деятельности.

В условиях глобализации и цифровой трансформации общества современная образовательная система должна быть ориентирована на интеграцию цифровых технологий, развитие инновационного мышления и подготовку конкурентоспособных специалистов, способных эффективно функционировать в информационном обществе. Особую значимость приобретает формирование у обучающихся способности к непрерывному самообразованию, адаптации к быстро изменяющимся условиям и использованию современных технологий в профессиональной деятельности. Эффективное использование инновационных технологий возможно только при условии постоянного профессионального развития педагогов, совершенствования их цифровых и методических компетенций, а также модернизации образовательной среды. В связи с этим одним из приоритетных направлений государственной образовательной политики должно стать создание условий для внедрения современных технологий, повышения квалификации педагогических кадров и обеспечения устойчивого инновационного развития системы образования.

#### Литература:

1. Беспалько В. П. Педагогические технологии. – М.: Педагогика, 2019.
2. Полат Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2020.
3. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 2018.
4. Роберт И. В. Информационные технологии в образовании. – М.: Юрайт, 2021.
5. Андреев А. А. Дистанционное обучение: сущность и технологии. – М.: Просвещение, 2020.
6. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход в образовании. – Екатеринбург, 2019.
7. UNESCO. Education in a digital world. – Paris, 2021.
8. OECD. The future of education and skills 2030. – Paris, 2022.

**Жаббаров Зарифбой Рустамович** – Учебный центр военной подготовки Национального университета Узбекистана, г. Ташкент, Республика Узбекистан; e-mail: zarifjaborov339@gmail.com

## ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ КОМПОНЕНТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА КАК ИМПЕРАТИВ БЛАГОПОЛУЧИЯ И БЕЗОПАСНОСТИ В ИСКУССТВЕННОЙ СОЦИАЛЬНОСТИ

**Капалыгина И. И.**

*Республика Беларусь, г. Гродно  
Гродненский государственный университет имени Янки Купалы*

**Резюме.** В статье рассматриваются определяющие компоненты образовательного пространства: здоровьесберегающий, информационный, образовательный. Здоровьесберегающий компонент включает сохранение здоровья обучающихся при соблюдении безопасности общения, информационной гигиены и предотвращении игровой и интернет-зависимости. Информационный компонент подразумевает безопасность при использовании электронных ресурсов, которая предусматривает конфиденциальность личной информации, соблюдение авторских прав и временных рамок, адекватность личного местоположения. Образовательный компонент подразумевает получение необходимых для работы знаний и умений: планирование работы с информацией с учетом ее характера и безопасности, выбор источников информации, учет различий общественной информации и особого мнения.

**Ключевые слова:** образовательное пространство, безопасность информации, здоровьесбережение, информационная гигиена, интернет-зависимость, авторские права.

## DEFINING COMPONENTS OF THE EDUCATIONAL SPACE AS AN IMPERATIVE OF WELL-BEING AND SAFETY IN ARTIFICIAL SOCIALITY

**Kapalygina I. I.**

*Republic of Belarus, Grodno  
Yanka Kupala State University of Grodno*

**Summary.** The article discusses the defining components of the educational space: health-preserving, informational, and educational. The health-preserving component includes maintaining the health of students while ensuring the safety of communication, information hygiene, and preventing gaming and internet addiction. The informational component implies the safety of using electronic resources, which includes the confidentiality of personal information, compliance with copyright and time limits, and the adequacy of personal location. The educational component involves acquiring the necessary knowledge and skills for work, such as planning information work

based on its nature and security, selecting information sources, and considering the differences between public information and special opinions.

**Keywords:** educational space, information security, health preservation, information hygiene, internet addiction, and copyright.

Образовательное пространство составляют социальные институты образования, природные объекты с образовательным потенциалом, средства массовой коммуникации, ориентированная на образование, общественность, поведение людей. Образовательное пространство (ОП) создает интегрированные условия для личностного развития и является сложным понятием и более широким, чем образовательная система.

*Здоровьесберегающий* компонент ОП предусматривает сохранение здоровья обучающихся при соблюдении безопасности общения [1], информационной гигиены и предотвращении игровой и интернет-зависимости.

*Соблюдение безопасности общения в ОП.* Общение – одна из основных причин пребывания человека онлайн. Общение в ОП опирается на текстовые варианты изложения мысли. У него нет голосового оформления, экспрессии, мимики, жестов. Основные правила в данном случае могут помочь избежать проблемных ситуаций либо опасности: отказываться от общения с незнакомыми людьми; быть внимательным: незнакомец может ставить определенные условия, завоевывать авторитет разными способами; избегать конфликтов и эмоциональных всплесков в общении.

*Соблюдение информационной гигиены в период нахождения в ОП.* Информационная гигиена – новое направление в науке, где акцент делается на безопасность данных в сети, чистоту общения, осторожность в использовании той или иной информации. Можно отметить некоторые положения информационной гигиены: минимизировать информацию о себе и своих близких, чтобы предотвратить вторжение в личное пространство; с осторожностью выбирать услуги в Интернете, заходить только на проверенные сайты; не размещать свои фотографии и личную информацию на неизвестные порталы; осуществлять резервное копирование важной информации в случае атаки вирусов, поломки оборудования; использовать шифрование данных в мобильных телефонах для предотвращения несанкционированного вторжения; отключать камеру или телефон с полным отключением электронного питания при необходимости сохранить в тайне общение или информацию;

*Предотвращение игровой и интернет-зависимости.* Очень легко можно приобрести интернет-зависимость как патологическое явление и тяжело от нее избавиться. Чтобы минимизировать риск появления игровой или интернет-зависимости, необходимо осуществлять контроль за собой и вовремя отойти от компьютера, не продолжая виртуальную деятельность.

Сигналом к этому могут быть следующие ощущения: появление чувства эйфории, которое сопровождает во время нахождения за компьютером; трудно остановиться и покинуть сайт при условии, что основная работа в сети (поиск или переработка информации) уже выполнена; открытое пренебрежение семейными обязанностями, замена общения с друзьями в реальности на виртуальное общение; низкая результативность учебной деятельности: пробелы в знаниях, низкие отметки из-за большого количества времяпровождения в сетях; физические недомогания: головные боли, туман в глазах, бессонница, изменение режима дня и др.; бесконечное ожидание предстоящего сеанса общения в сети; трата денег и времени, расходуемых через Интернет на покупки, игры и др.

*Информационный* компонент ОП связан с обеспечением безопасности обучающихся при использовании электронных ресурсов и предусматривает следующее: конфиденциальность личной информации, соблюдение авторских прав и временных рамок при использовании информационных ресурсов, адекватность личного местоположения в ОП.

*Учет конфиденциальности личной информации.* Находясь в ОП, человек оставляет за собой информационный след. Каждый вход в любую операционную систему остается зарегистрированным в сети. Все собранные данные составляют уникальный профиль пользователя. Это многочисленная информация о нашей жизни, общении. Она нуждается в защите. Чтобы избежать таких ситуаций, необходимо учитывать следующее: личные данные оставляют после себя активность пользователей, необходимо их охранять, не давать о себе полную информацию; знать, с какой целью собирается информация на сайте; помнить, что любое пребывание в ОП оставляет за собой цифровой след; избирательно подходить к выбору сайтов и партнеров при знакомствах; не вступать в переписку с лицами, требующими раскрыть личные данные.

В процессе нахождения в ОП необходимо *соблюдать авторские права и возможности при использовании информационных ресурсов.* Авторское право – одно из условий пребывания в виртуальном мире. Информация представляет собой интеллектуальную собственность человека, который ее создал. Авторские права есть у всех, независимо от возраста, статуса, пола. Чтобы обезопасить себя и других от кражи личной информации, необходимо: защищать авторскими правами свой творческий информационный продукт; не делать удобными для скачивания информационные находки; самому не использовать чужую информацию и тем более не размещать ее на других сайтах; пользоваться цитированием, соблюдая авторские права другого человека; осторожно переправлять информацию другому человеку; защищаться от вирусов.

*Соблюдение временных рамок нахождения в ОП.* Затраты на изучение информации не маленькие, так как ее надо оценить, проверить качество, актуальность и достоверность. Если

информация находится в Интернете, то затраты идут на доступ к архивам, документам, научным трудам. Чем больше внимания привлекает информация, тем выше ее стоимость. Задача создателей сетевых сайтов, рекламы и другой информационной продукции - привлечь внимание потребителей. Чтобы обезопасить себя от временных затрат, необходимо: помнить, что привлечение внимания человека – есть зарабатывание денег рекламодателями, интернет-предприятиями; экономить свое время пребывания в сети, не отвлекаться на информацию, которая не нужна на сегодняшний день; осознавать зависимость внимания от популярности информации; понимать, что известная яркая привлекательная информация не является надежной и полезной; закрывать всплывающее окно с рекламой.

*Личное местоположение в Интернете должно быть адекватным.* Соблюдение правил этикета – необходимое условие расположения информации в ОП. Анонимность не означает, что можно нарушить правила этикета. Имидж может меняться в зависимости от настроения, ситуации, взросления и других причин. Экзотические названия «ника» или личная характеристика могут привлечь других людей разных категорий. Другие пользователи могут комментировать, иронизировать, подшучивать или адресовать представленные личные данные другого пользователя. Чтобы избежать недоразумений в свой адрес, сохранить имидж не только реальный, но и виртуальный, необходимо руководствоваться следующим: понимать риски, связанные с созданием своего имиджа; сохранять безопасность при создании своего профиля; помнить, что личная информация может быть поводом для беспокойства других сомнительных граждан, которые способны угрожать жизни и здоровью другого; помнить о том, что все сведения могут быть доступны другим людям.

*Образовательный* компонент предусматривает получение необходимых для работы в ОП знаний и умений [2]. Действия обучающихся распределяются следующим образом: планировать работу с информацией с учетом ее характера и безопасности, выбирать источники информации, учитывать различия общественной информации и особого мнения.

*Планирование работы с информацией с учетом ее характера и безопасности.* Работа учащихся с информацией происходит повседневно: выполнение домашнего задания, чтение сообщений, рекламы, вывесок и др. Однако знакомство с информацией в ОП отличается от реальности. Данное пространство содержит очень большое количество информации, сопровождающей каждого человека при попытке проникновения в Интернет. Чтобы не быть заложником информационного пространства, необходимо следующее: определиться, какую конкретно информацию необходимо получить, и точно следовать поставленной цели поиска; оценить, для чего нужны сведения, которые предоставляет Интернет, степень пригодности найденных материалов; придерживаться нужного количества времени для поиска; знать,

какими источниками необходимо воспользоваться; использовать информацию креативно, анализируя ее.

В процессе информационного поиска в ИОП надо *выбирать источник информации, обращая внимание на ее достоверность*. Источники информации бывают самые разнообразные: начиная от простых сообщений и заканчивая целым библиотечным информационным ресурсом. Не все из них являются надежными. Многие распространяют опасную и лживую информацию, цель которой - получение денежных средств, привлечение инвестиций, кража личной информации, предоставление недостоверных фактов. Чтобы не оказаться заложником лживой и опасной информации, нужно следовать некоторым рекомендациям: знать о существовании сайтов-однодневок, возникающих с определенной целью, порой небезопасной; вступать в переговоры только с известными лицензионными фирмами о продаже товаров; любую информацию подвергать критике; не ходить на различные встречи с авторами информации для проверки ее достоверности; использовать литературу из известных электронных библиотек, читать публикации авторские, допускать осторожность в рекламе; помнить, что автором является всегда человек, но не журнал или сайт.

*Изучая информацию, нужно учитывать различия общественной информации и особого мнения в Интернете*. Модели передачи информации и собственного мнения отличаются. К журналистским информационным жанрам относятся новости, репортажи, интервью, которые пишутся в одноименном стиле. Особое мнение автора излагается по-другому. Автор говорит от своего имени, использует разговорный язык. Хорошо сформулированное мнение содержит обоснование своей позиции, демонстрирует понимание вопроса, представляет свой анализ проблемы. Сохранить собственное мнение под чужим давлением либо влиянием всего вышеперечисленного не так просто. Следует помнить следующее: изучить вопрос в нескольких ракурсах, узнать мнение как минимум двух-трех людей по интересующей проблеме; предполагать, в какой ситуации формулируется мнение, а в какой информация; обращаться за информацией к проверенным источникам, сайтам, библиотекам; не совершать покупок под руководством чужого мнения, если сам в этом не уверен.

Подводя итог можно отметить, что деятельность обучающихся в ОП представляет собой: сохранение здоровья обучающихся при соблюдении безопасности общения, информационной гигиены и предотвращении игровой и интернет-зависимости (*здоровьесберегающий* компонент); безопасность при использовании электронных ресурсов, которая предусматривает конфиденциальность личной информации, соблюдение авторских прав и временных рамок, адекватность личного местоположения (*информационный* компонент); получение необходимых для работы в ОП знаний и умений: планирование работы с информацией с учетом ее характера и безопасности, выбор источников информации, учет различий общественной информации и

особого мнения (*образовательный* компонент). Развитие субъектности обучающихся, реализация личностных возможностей в процессе взаимодействия является одним из условий концепции сохранения здоровья индивида в ОП.

### **Литература:**

1. Бузина, Ю. Н. Актуализация здоровьесберегающих технологий в профессиональной подготовке студентов [Электронный ресурс] / Ю. Н. Бузина, Е. А. Гаврилова, Л. Б. Андрющенко, К. В. Тростина // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 9. – Режим доступа: <http://www.teoriya.ru/ru/node/12338>. – Дата обращения: 10.10.2020.
2. Гречушкина, Н. В. Онлайн-курс: модели применения в образовательном процессе / Н. В. Гречушкина // Высшее образование в России. – 2021. – № 4. – С. 120-130.

**Капалыгина Ирина Ивановна** – доктор педагогических наук (Российской Федерации), доцент, заведующий кафедрой естественнонаучных и лингвистических дисциплин и методик их преподавания ГрГУ им. Янки Купалы, г. Гродно, Республика Беларусь; e-mail: [kapalygina\\_ii@grsu.by](mailto:kapalygina_ii@grsu.by)

## 1862 ГОД КАК ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЙ РУБЕЖ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ КИТАЙСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ: ПРЕДПОСЫЛКИ ЗДОРОВЬЕОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Лю Шусинь

*Китайская народная республика*

*Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, Республика Беларусь*

**Резюме.** В статье рассматривается проблема определения исторического начала институционализации здоровьеориентированного образования в Китае. Изучен институциональный подход, основанный на разграничении культурной и институциональной формах существования знаний. Показано, что до середины XIX века знания о здоровье в Китае существовали преимущественно в культурной форме и не были интегрированы в систему общего образования. Обосновывается, что 1862 год следует рассматривать не как начало формирования здоровьеориентированного образования, а как этап структурной трансформации образовательной системы, в рамках которой возникает возможность включения новых типов знаний в образовательный процесс. Анализируются изменения в образовательной структуре Китая. Выделяется, что переход от замкнутой классической модели образования к открытой дисциплинарной системе создал необходимые исторические условия для последующей институционализации здоровьеориентированного образования.

**Ключевые слова:** здоровьеориентированное образование; институционализация; образовательная система Китая; культурная форма знаний; институциональная форма знаний; образовательная модернизация; 1862 год; институциональный подход

## 1862 AS AN INSTITUTIONAL MILESTONE OF INNOVATIVE DEVELOPMENT OF CHINESE EDUCATION SYSTEM: PREREQUISITES FOR HEALTH-ORIENTED EDUCATION

Liu Shuxin

*People's Republic of China*

*Yanka Kupala State University of Grodno, Republic of Belarus*

**Summary.** This article deals with the historical origins of the institutionalization of health-oriented education in China. An institutional approach based on the distinction between cultural and institutional forms of knowledge is explored. It is shown that until the mid-19th century, health

knowledge in China existed primarily in cultural form and was not integrated into the general education system. It is argued that 1862 should be viewed not as the beginning of the development of health-oriented education, but rather as a stage in the structural transformation of the educational system, which enabled the inclusion of new types of knowledge in the educational process. Changes in China's educational structure are analyzed. It is emphasized that the transition from a closed classical educational model to an open disciplinary system created the necessary historical conditions for the subsequent institutionalization of health-oriented education.

**Keywords:** health-oriented education; institutionalization; educational system of China; cultural form of knowledge; institutional form of knowledge; educational modernization; 1862; institutional approach.

Проблема определения начального момента институционализации здоровьеориентированного образования в Китае долгое время остается дискуссионной в исследованиях по истории образования и гигиеническому воспитанию. Существующие работы развиваются в основном по двум направлениям: первое исходит из традиционной культуры, возводит представления о здоровье к системе конфуцианских идей о самовоспитании, даосских практик о сохранении здоровья и теории традиционной китайской медицины, подчеркивая историческую преемственность; второе исходит из конструкции современного государства, рассматривает институционализацию здоровьеориентированного образования как продукт системы общественного здоровья и государственной образовательной политики XX века [3]. В то же время следует отметить, что оба указанных подхода имеют методологические недостатки: они не различают разные формы существования знаний о здоровье, часто смешивают идеологическое существование на культурном уровне с институциональной формой в системе образования, стирая структурные различия между «культурным существованием» и «институциональной реализацией».

Институционализация – процесс включения определенного вида знаний в стабильную, открытую и воспроизводимую образовательную структуру с обеспечением его непрерывного воспроизводства через организационную систему, учебные планы и институциональные нормы [1].

Исходя из написанного выше, в статье мы применяем институционалистский аналитический подход, при котором проводится методологическое разграничение между культурной и институциональной формами существования знаний. В процессе исследования мы фокусируемся не на происхождении представлений о здоровье, а на том, когда система образования приобрела структурные условия для интеграции и воспроизводства таких знаний.

На этой основе различаются две формы существования знаний:

Культурная форма – знания существуют в рамках традиционных обычаев, философских идей и социальной практики, их распространение опирается на опыт и неинституциональные пути, отсутствует единый образовательный механизм;

Институциональная форма – знания включаются в формальную систему образования и

распространяются системно через учебные программы, обучение и организационную структуру.

Таким образом, переход знаний от культурной к институциональной форме зависит не от изменения самих идей, а от того, обладает ли структура образовательной системы способностью интегрировать новые знания. Иными словами, предпосылкой институционализации является открытость образовательной структуры, а не предшественность содержания знаний.

Стоит отметить, что до середины XIX века в Китае уже сложилась систематизированная система представлений о здоровье. Конфуцианство подчеркивало единство нравственности и здоровья, даосизм выдвигало идею гармонии человека и природы, а традиционная китайская медицина сформировала целостное представление о здоровье на основе «равновесия инь и ян» и «единства тела и души» [4].

Несмотря на наличие медицинского образования и профессиональной подготовки, эти знания не включались в систему общего образования. Традиционное образование основывалось на конфуцианских канонах. С момента фиксации «Шести канонов» Конфуцием классическая система высшего образования существовала более двух тысяч лет, постоянно совершенствуясь. Чжу Си в «Предисловии к комментарию к «Великому учению»» обобщал требования к высшему образованию: после пятнадцати лет человек поступает в университет, где «обучают исследованию принципов, исправлению сердца, самоусовершенствованию и управлению государством» [4].

К эпохе Юань, Мин и Цин традиционная система высшего образования достигла зрелости, но по-прежнему опиралась на классические тексты, обладала высокой стабильностью и закрытостью, не имела институциональных возможностей для интеграции новых знаний [2].

Таким образом, до 1862 года знания о здоровье, хотя и были широко распространены, существовали преимущественно в культурной форме и не включались в институциональную структуру образования.

С 1860 года создание первой группы современных школ культурными реформаторами знаменовало начало постепенного освобождения китайского образования от оков экзаменационной системы, основанной на учении Сун и Мин, освоения передовых западных образовательных идей и методов с опорой на полезный опыт традиционного китайского образования в поисках пути спасения образования и страны, что стало началом ранней модернизации китайского образования [3].

Основание Пекинской школы иностранных языков (Тунвэньгуань) в 1862 году ознаменовало начало структурных изменений в китайской системе образования. Изначально учреждение специализировалось на преподавании иностранных и китайского языков, включало отделы английского, французского, русского и немецкого языков с обучением чтению, письму, пониманию и переводу. Параллельно вводились современные дисциплины: математика, астрономия, химия, география, международное право и другие; приглашались преподаватели по математике, международному праву, астрономии, химии, медицинской

физиологии, физике [1].

С точки зрения структурного анализа, значение этого периода заключается не в конкретном содержании учебных программ, а в изменении логики образовательной системы: система образования постепенно перешла от «закрытой структуры, ориентированной на классические каноны», к «открытой структуре с дифференциацией дисциплин», приобретая возможность расширения образовательного содержания, что означало начало модернизации китайской системы образования. Важно подчеркнуть, что 1862 год может быть определен как узловой момент структурной трансформации не из-за отдельного институционального решения, а благодаря исторической необратимости произошедших изменений [3]. До этого система образования не имела механизмов интеграции новых знаний, но после – образование приобрело способность постоянного расширения содержания. По сравнению с образовательными реформами начала XX века, период около 1862 года знаменует первичную трансформацию типа образовательной структуры. С точки зрения структурного анализа, 1862 год составляет начальную стадию последующей эволюции образовательной системы.

Во второй половине XIX века в результате трансформации образовательной структуры постепенно формировалась современная школьная система, появилось предметное обучение, содержание образования стало более открытым. Эти изменения не привели напрямую к возникновению здоровьесориентированного образования, но создали структурные условия для включения в образовательную систему различных новых знаний.

Таким образом, в данном исследовании мы не рассматриваем 1862 год как начальный момент институционализации здоровьесориентированного образования, а интерпретируем его как этап трансформации образовательной структуры, создавшей исторические предпосылки для последующего включения в систему образования различных знаний, включая знания о здоровье.

Формирование здоровьесориентированного образования как конкретного образовательного содержания произошло значительно позже – в начале XX века, постепенно реализовавшись в процессе создания системы общественного здоровья и развития образовательной политики. «Постановление о введении устава средней школы» от 1912 года предусматривало: «В курсе естествознания преподавать основы важных растений, животных, минералов, физиологии и гигиены человека, а также проводить практические занятия». Это впервые в истории Китая, когда центральное правительство в форме законодательного акта включило комплекс «физиология + гигиена» в общенациональную единую учебную программу, что стало началом институционализации здоровьесориентированного образования [2].

Таким образом, с точки зрения исторического процесса следует различать два этапа: трансформация образовательной структуры и предшествующая ей институционализация образовательного содержания.

В результате исследования мы провели разграничение культурной и институциональной форм, используя аналитический подход, основанный на структурном

анализе. В отличие от исследований, ограничивающих начало здоровьесориентированное образования XX веком, данное исследование переносит фокус анализа с образовательного содержания на образовательную структуру, раскрывая стратифицированные характеристики процесса институционализации.

Мы выделили два аналитических уровня:

Во-первых, уровень образовательной структуры – способность системы образования интегрировать новые знания;

Во-вторых, уровень образовательного содержания – включение конкретных знаний в учебные программы и систему обучения.

Такое разграничение позволяет избежать отождествления институциональных условий с институциональным формированием, делая историческую периодизацию более точной. И на основе институционалистского подхода и разграничения культурной и институциональной форм существования знаний мы пересматриваем историческую логику развития здоровьесориентированного образования в Китае.

Мы показали, что 1862 год не является началом здоровьесориентированного образования, но представляет важный этап трансформации образовательной структуры, который обеспечил системе здоровьесориентированного образования способностью интегрировать новые современные знания, включая знания о здоровье.

Таким образом, развитие здоровьесориентированного образования в Китае следует понимать как поэтапный процесс: от трансформации образовательной структуры и включения конкретных знаний до, наконец, формирования институциональной системы.

### **Литература:**

1. Дин Юэлян, Сюэ Сюнь. Записки о Тунвэньгуане : справочные материалы по истории современного китайского образования, часть 1. – Пекин: Издательство народного педагогического университета, 1986.
2. Институт учебных программ и учебников. Стандарты учебных программ и учебные программы средних и начальных школ Китая XX века. – Биология. – Пекин: Издательство народного педагогического университета, 2001.
3. Ли Гоюнь, Ван Бинчжао. Полная история китайской образовательной системы (Том 6). – Цзинань: Издательство Шаньдунского педагогического университета, 2000. – 138 с.
4. Чжу Си. Комментарии к Четырем книгам. – Пекин: Издательство «Чжунхуа шуцзю», 1983.

**Лю Шусинь** – аспирант Гродненского государственного университета им. Янки Купалы, Республика Беларусь, г. Гродно; e-mail: [lsx18846911857@gmail.com](mailto:lsx18846911857@gmail.com); [lueli500@gmail.com](mailto:lueli500@gmail.com).

## РАЗВИТИЕ ГОСПИТАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ В XXI ВЕКЕ: ИНТЕГРАЦИЯ ИНСТРУМЕНТОВ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В АРТ-ТЕРАПИЮ

Нуруллаев И. З.

*Республика Узбекистан, г. Ташкент  
Государственное образовательное учреждение «Mehrli maktab»*

**Резюме.** В статье на теоретико-концептуальном уровне рассматривается развитие госпитальной педагогики в условиях цифровизации образования XXI века на примере интеграции инструментов искусственного интеллекта (ИИ) в арт-терапевтическую поддержку детей, длительно находящихся на лечении. Работа не является эмпирическим исследованием: она опирается на синтез научной литературы и предлагает концептуальную модель профессиональных компетенций педагога. Показано, что внедрение ИИ преобразует традиционное взаимодействие «педагог-ребёнок» в систему «педагог-ИИ-ребёнок», что требует пересмотра роли и подготовки педагога госпитальной школы. На основе международных рамок цифровой и ИИ-компетентности педагогов выделены ключевые компетенции: цифровая грамотность, этико-правовая компетентность, навыки арт-терапевтической фасилитации, индивидуализация и критическая оценка результатов работы ИИ. Предложена концептуальная модель развития педагога и направления его подготовки применительно к условиям государственного образовательного учреждения «Мехрли мактаб». Отдельно рассмотрены ограничения, профессиональные риски и этические вопросы, включая обязательный педагогический контроль над генеративными системами. Сделан вывод о том, что развитие госпитальной педагогики в XXI веке определяется не самой технологией, а уровнем профессиональной компетентности педагога, для которого ИИ остаётся вспомогательным инструментом, а не заменой живого педагогического взаимодействия.

**Ключевые слова:** госпитальная педагогика, профессиональные компетенции педагога, искусственный интеллект, арт-терапия, цифровая компетентность, развитие образовательных систем, повышение квалификации.

## THE DEVELOPMENT OF HOSPITAL PEDAGOGY IN THE 21ST CENTURY: INTEGRATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TOOLS INTO ART THERAPY

Nurullayev I. Z.

*Uzbekistan, Tashkent state educational institution “Mehrli maktab”*

**Summary.** The article provides a theoretical and conceptual analysis of the development of hospital pedagogy in the context of the digitalisation of 21st-century education, using the integration of artificial intelligence (AI) tools into the art-therapeutic support of children undergoing long-term treatment as an example. It is not an empirical study: it synthesises the scientific literature and proposes a conceptual model of the teacher's professional competencies. It is shown that the introduction of AI transforms the traditional “teacher-child” interaction into a “teacher-AI-child” system, which requires a reconsideration of the role and training of the hospital-school teacher. Drawing on international frameworks of teachers' digital and AI competence, key competencies are identified: digital literacy, ethical-legal competence, art-therapeutic facilitation skills, individualisation, and critical evaluation of AI outputs. A conceptual model of the teacher's development and directions for their training are proposed with reference to the state educational institution “Mehrlı maktab”. The limitations, professional risks and ethical issues are considered separately, including the mandatory pedagogical supervision of generative systems. It is concluded that the development of hospital pedagogy in the 21st century is determined not by the technology itself but by the level of the teacher' professional competence, for whom AI remains an auxiliary tool rather than a replacement for live pedagogical interaction.

**Keywords:** hospital pedagogy, teacher's professional competencies, artificial intelligence, art therapy, digital competence, development of educational systems, professional development.

## **Введение.**

XXI век характеризуется глубокой цифровой трансформацией образования, затрагивающей не только содержание обучения, но и саму профессиональную роль педагога. Госпитальная педагогика – особая образовательная система, обеспечивающая обучение и психолого-педагогическую поддержку детей, длительно находящихся на лечении, – испытывает это влияние в наиболее острой форме, поскольку соединяет образовательные и реабилитационные задачи в условиях клинической среды. Одним из перспективных направлений развития этой системы выступает интеграция инструментов искусственного интеллекта (ИИ) в арт-терапевтическую поддержку детей [6].

Распространение генеративных инструментов ИИ меняет привычную дидактическую схему: традиционное взаимодействие «педагог-ребёнок» дополняется третьим звеном и преобразуется в систему «педагог-ИИ-ребёнок» [3]. Это означает, что результативность применения ИИ в госпитальной арт-терапии определяется не столько самой технологией, сколько готовностью и компетентностью педагога, который организует, направляет и

контролирует этот процесс. При этом в литературе отмечается дефицит соответствующих этических руководств и программ подготовки специалистов [7].

Цель настоящей статьи – на основе анализа научной литературы концептуально обосновать, как интеграция инструментов ИИ в арт-терапию трансформирует профессиональную роль и компетенции педагога госпитальной школы, и предложить модель его развития применительно к условиям «Мехрли мактаб». Важное методологическое замечание: работа представляет не результаты эмпирического эксперимента, а теоретический анализ и концептуальную модель, которые требуют дальнейшей эмпирической проверки.

Госпитальная педагогика представляет собой образовательную систему, в которой обучение неотделимо от психолого-педагогической поддержки ребёнка. В этой системе педагог одновременно выполняет функции учителя и участника реабилитационного процесса. Действенным средством такой поддержки традиционно выступает арт-терапия, позволяющая ребёнку выражать переживания невербальным, творческим путём в обстановке болезненных процедур и неопределённости [2]. Вместе с тем, клиническая среда ограничивает применение традиционных методов: санитарно-стерильные требования исключают многие материалы (краски, глина, бумага), а физическое состояние ребёнка затрудняет длительные занятия. Это побуждает педагога искать цифровые альтернативы и адаптировать методику работы [6]. Таким образом, развитие госпитальной образовательной системы напрямую зависит от способности педагога безопасно и осмысленно интегрировать новые цифровые инструменты в свою практику.

Интеграция генеративных инструментов смещает профессиональную роль педагога из преимущественно транслятора знаний, и он становится навигатором и фасилитатором творческого процесса. Принцип такого взаимодействия можно сформулировать как «ИИ-фасилитатор, педагог-навигатор, ребёнок-автор»: технология снижает технические барьеры, ребёнок сохраняет авторство творческих решений, а педагог направляет процесс и обеспечивает его безопасность. Эта логика согласуется с данными о том, что практикующие арт-терапевты рассматривают изображения, созданные ИИ, прежде всего, как «фасилитатор» терапевтического диалога [5], и с положением о переходе от модели «педагог-ребёнок» к модели «педагог-ИИ-ребёнок» [3].

Расширение роли влечёт за собой новые профессиональные функции. Педагог отбирает инструмент, соответствующий клиническому состоянию и возможностям ребёнка, причём сам дизайн цифровой среды (например, число и сложность инструментов) влияет на результат и требует осознанного выбора [1]. Кроме того, педагог критически оценивает и модерирует генерируемый ИИ контент, обеспечивает соблюдение требований безопасности и, что особенно важно, сохраняет живые терапевтические отношения, которые технология заменить не может.

На основе международных рамок цифровой и ИИ-компетентности педагогов [3, 4], адаптированных к условиям госпитальной арт-терапии, предлагается концептуальная модель, включающая пять взаимосвязанных групп компетенций.

1) Цифровая и ИИ-грамотность – понимание принципов работы генеративных инструментов, их возможностей и ограничений [3, 4].

2) Арт-терапевтическая и психолого-педагогическая фасилитация – умение направлять творческое самовыражение и поддерживать терапевтические отношения [2, 5].

3) Индивидуализация и адаптация – подбор и настройка инструментов под клиническое состояние, утомляемость и уровень цифровой грамотности ребёнка [1].

4) Этико-правовая компетентность – обеспечение конфиденциальности данных несовершеннолетних, информированного согласия и возрастной уместности контента [3, 7].

5) Критическая оценка результатов ИИ – проверка и модерация сгенерированного контента на корректность, безопасность и уместность [3]. Данная модель носит уровневый характер: компетенции развиваются постепенно – от первичного освоения инструментов до их осмысленного и самостоятельного применения, что соответствует логике международных рамок профессионального развития педагогов [3, 4].

Международные рамки задают общий ориентир, однако требуют адаптации к специфике госпитальной среды. Применительно к условиям государственного образовательного учреждения «Мехрли мактаб» целесообразны следующие направления развития педагогов: разработка модуля повышения квалификации по применению ИИ в госпитальной арт-терапии; формирование локальных протоколов этики и безопасности; внедрение инструментов самооценки компетенций педагога [4]; организация наставничества и профессиональных сообществ обмена практикой.

Развитие компетенций целесообразно вести поэтапно и с обязательной оценкой результатов по объективным критериям (вовлечённость детей, оценки педагогов и медицинского персонала, динамика эмоционального состояния по валидированным шкалам). Расширение практики оправдано лишь после получения положительных и воспроизводимых результатов опытно-экспериментальной апробации. Такой подход позволяет основывать развитие образовательной системы на данных, а не на недоказанных утверждениях об эффективности. Научная добросовестность требует открыто обозначить ограничения данного подхода. Во-первых, существует пробел в доказательной базе: международные рамки компетенций носят общий характер, а прямые данные об их применении к педагогам госпитальных школ и к работе с детьми, длительно находящимися на лечении, пока отсутствуют [7]. Во-вторых, цифровое неравенство (различия в цифровой грамотности, доступности устройств и интернета) способно ограничивать как подготовку педагогов, так и

применение модели на практике. В-третьих, генеративные системы несут технические риски: возможна генерация некорректного, неуместного или не соответствующего возрасту ребёнка контента, поэтому критическая оценка и модерация со стороны педагога остаются обязательным условием [3]. В-четвёртых, актуальны этические и правовые вопросы – конфиденциальность данных несовершеннолетних, информированное согласие родителей и границы использования созданного контента [7]. В-пятых, существует риск чрезмерной зависимости: ИИ должен дополнять, а не подменять живое педагогическое и терапевтическое взаимодействие [6]. Без учёта этих ограничений внедрение технологии может принести вред вместо ожидаемой пользы.

**Заключение.** Проведённый анализ показывает, что развитие госпитальной педагогики в XXI веке определяется не самой технологией, а уровнем профессиональной компетентности педагога. Интеграция инструментов ИИ в арт-терапию преобразует роль педагога из транслятора знаний в навигатора и фасилитатора творческого процесса и предъявляет к нему новые требования – цифровые, этические и психолого-педагогические [3, 6]. Для этого необходима целенаправленная подготовка педагога, опирающаяся на международные рамки компетенций и адаптированная к госпитальной среде [4]. Настоящая статья предлагает не готовый вывод об эффективности, а концептуальную модель компетенций и направления развития педагога, готовые к апробации в условиях «Мехрли мактаб». Приоритетными направлениями дальнейших исследований являются: разработка и опытно-экспериментальная апробация программ повышения квалификации; валидированная оценка компетенций педагогов и эмоционального состояния детей; создание протоколов этики и конфиденциальности [4, 7]. Только при таком подходе ИИ останется вспомогательным инструментом развития госпитальной педагогики, а не заменой живого человеческого взаимодействия.

### **Литература:**

1. Джумагулова А. Ф., Добрякова Е. А. Исследование влияния количества инструментов для рисования в приложении на эффективность арт-терапии // Культура и технологии. – 2025. – Т. 10. – № 1. – С. 39-51. – DOI: 10.17586/2587-800X-2025-10-1-39-51
2. Malchiodi C. A. Trauma and expressive arts therapy: brain, body, and imagination in the healing process. – New York: Guilford Press, 2020. – ISBN 978-1-4625-4311-3.
3. Miao F., Cukurova M. AI Competency framework for teachers. – Paris: UNESCO, 2024: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391104>

4. Redecker C. European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu / ed. by Y. Punie. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. – EUR 28775 EN. – DOI: 10.2760/159770
5. Shojaei F., Shojaei F., Osorio Torres J., Shih P. C. Insights from art therapists on using AI-generated art in art therapy: mixed methods study // Journal of medical internet research. – 2024. – DOI: 10.2196/63038
6. Zubala A., Kennell N., Hackett S. Art therapy in the digital world: an integrative review of current practice and future directions // Frontiers in Psychology. – 2021. – Vol. 12. – Article 595536. – DOI: 10.3389/fpsyg.2021.600070
7. Zubala A., Pease A., Lyszkiewicz K., Hackett S. Art psychotherapy meets creative AI: an integrative review positioning the role of creative AI in art therapy process // Frontiers in Psychology. – 2025. – Vol. 16. – DOI: 10.3389/fpsyg.2025.1548396

**Нуруллаев Иззатилла Зинатуллаевич** – педагог по арт-терапии Государственного образовательного учреждения «Mehrli maktab», г. Ташкент, Республика Узбекистан

**ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗА ЖЕНЩИНЫ-МАТЕРИ В УСЛОВИЯХ  
СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР ОБЕСПЕЧЕНИЯ  
ДЕМОГРАФИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБЩЕСТВА**

**Охотницкая Е. М.**

*Республика Беларусь, г. Гродно, Гуманитарный колледж УО «ГрГУ им. Я. Купалы»*

**Резюме.** В данной статье исследуется роль современного образования в формировании образа женщины-матери. Раскрывается специфика влияния данного образа на демографическую безопасность общества. Автор анализирует позитивные и негативные тенденции в производстве и трансляции материнского образа в современной культуре. В статье выявляется тенденция динамики ценностей современного общественного сознания в сторону снижения значения образа матери в культуре, что ведет к изменению репродуктивного поведения молодежи в сторону отказа от поведенческой нормы многодетности к норме малодетной семьи вплоть до формирования установок на бездетность («Чайлд-фри»). Отмечается роль современного образования в формировании ценностей осознанного родительства.

**Ключевые слова:** женщина-мать, современное образование, демографическая безопасность, репродуктивное поведение, семейные ценности, социализация, образовательная политика

**FORMING THE IMAGE OF A MOTHER IN MODERN EDUCATION AS A FACTOR IN  
ENSURING DEMOGRAPHIC SECURITY OF SOCIETY**

**Okhotnitskaya E. M.**

*Belarus, Grodno, Humanitarian College of Yanka Kupala State University of Grodno organizations*

**Summary.** This article examines the role of modern education in shaping the image of a mother. The specifics of the influence of this image on the demographic security of society are revealed. The author analyzes the positive and negative trends in the production and transmission of the maternal image in modern culture. The article reveals a trend in the dynamics of values of modern public consciousness towards a decrease in the importance of the image of the mother in culture, which leads to a change in the reproductive behavior of young people towards the rejection of the behavioral norm of having many children to the norm of a small family, up to the formation of

attitudes towards childlessness ("Child-free"). The role of modern education in shaping the values of conscious parenting is highlighted.

**Keywords:** female mother, modern education, demographic security, reproductive behavior, family values, socialization, educational policy

## **Введение**

Демографическая безопасность является одной из фундаментальных основ устойчивого развития любого общества и представляет собой «состояние защищенности жизни, процессов воспроизводства и формирования демографических и социальных структур от демографических угроз, которое поддерживается с помощью институциональной среды» [2, С. 4-8]. В условиях глобальных демографических вызовов (старение населения, снижения рождаемости, миграционных процессов и др.) вопросы формирования репродуктивного поведения личности и укрепления семейных ценностей приобретают особую актуальность. Центральное место в этом процессе занимает производство и трансляция в информационно-культурном пространстве образа женщины-матери. Содержательное наполнение данного образа, его модальность и степень приближенности к эталонным образцам культуры конкретного общества влияют на понимание роли матери и материнства в социуме, социальную позицию женщины, занятой рождением и воспитанием детей, готовность людей репродуктивного возраста к исполнению роли матери. В случае производства и трансляции на уровне общественного сознания положительного образа женщины-матери, формирование уважительного отношения к материнскому труду, возвеличивание его культурного значения, желание женщины реализовать себя в роли матери неизменно растет. Нивелирование значения материнства в социуме, снижение его ценностного статуса способствует росту нежелания представителей молодого поколения принять на себя роль матери.

**Основная часть.** Сегодня под влиянием различных факторов, включая ускоренные социальные трансформации, гендерные изменения и отражение их в информационном пространстве, образ женщины-матери претерпевает существенные изменения, что требует глубокого анализа и осмысления его влияния на демографическую безопасность [2]. Возникшие в XXI веке принципиально новые подходы к интерпретации феномена материнства существенно поменяли традиционное восприятие образа женщины-матери. Одним из таких новых подходов является гендерный подход (представленный, например, Ж. И. де Мозом и О. В. Рябовым), который проводит различие между полом как биологической характеристикой личности и гендером как добровольно выбранной социальной ролью и поведенческой моделью. Согласно данному подходу, гендер не всегда

совпадает с биологическим полом и поэтому образ матери не является исключительной прерогативой биологических женщин. Данный подход в целом реализует волюнтаристскую (субъективистскую) концепцию материнства, согласно которой материнство не является неотъемлемой чертой женского образа, не существует таких понятий как «предназначение женщины быть матерью» или «женская природа создана для продолжения рода». Данный подход существенно влияет на ценностные установки, формируемые современной культурой в отношении материнского образа. Они способствуют смещению акцента с ценностей материнства на иные ценности, такие как развитие женщиной карьеры, достижение ею финансовой независимости, успехов в реализации своего личностного потенциала и т. п. Данная смена ценностных приоритетов самым прямым образом влияет на принятие решения женщиной о рождении детей и их количестве в сторону отказа от поведенческой нормы многодетности, переход к ценности малодетной семьи и даже полной утраты желания иметь детей (движение «Чайлд-фри»).

Тем не менее, образ женщины-матери в дискурсе современной культуры часто оказывается амбивалентным. С одной стороны, сохраняется традиционное представление о материнстве как о высшем предназначении женщины, источнике счастья и самореализации. С другой стороны, активно транслируются образы успешных, независимых женщин, для которых материнство может рассматриваться как один из аспектов жизни, но не как ее главнейшая цель. Информационное пространство, включая средства массовой информации, социальные сети и популярную культуру, активно формирует материнские образы, зачастую транслируя как идеализированные, так и негативные стереотипы на их основе. В Европе, Японии, на постсоветском пространстве и в других регионах наблюдается ухудшение демографической ситуации. Эти негативные процессы во многом связаны с объективным развитием современного общества, которое привело к изменению роли женщин: их возросшая вовлеченность в рыночную экономику, стремление к карьерному росту и получению нескольких образований.

Одним из стратегически значимых факторов, влияющих на формирование образа женщины-матери в культуре является система образования. Роль образования в формировании образа женщины-матери многогранна и может проявляться в различных аспектах: формирование позитивного и реалистичного образа женщины-матери в системе образования, укрепление семейных ценностей, снижение социальной изоляции матерей, формирование ответственного родительства. Многочисленные исследования в области социологии, педагогики, медицины и психологии показывают, что такие явления, как ухудшение демографической ситуации, рост числа разводов и гражданских браков, а также увеличение количества детей, оставшихся без попечения родителей, связаны с низкой

степенью ответственности и некомпетентностью родителей [2]. Образование, направленное на повышение репродуктивной грамотности и развитие педагогических навыков, способствует формированию ответственного родительства и много другое. Ключевым фактором, влияющим на формирование эталонного образа ответственного родителя, является конструирование в сознании подрастающего поколения положительного образа женщины-матери. Такие черты матери как забота о подрастающем поколении, безусловная любовь к детям, жертвенность и доброта являются неотъемлемыми составляющими положительного материнского образа.

Формирование позитивного образа женщины-матери в условиях современного образования сталкивается с рядом вызовов. Во-первых, это влияние глобальных трендов, пропагандирующих индивидуализм и потребительский образ жизни, которые могут отодвигать на второй план ценности семьи и материнства. Во-вторых, это сложность преодоления укоренившихся гендерных стереотипов, которые могут быть как в обществе в целом, так и транслироваться в образовательной среде. В-третьих, это необходимость постоянного обновления образовательных программ и методик в соответствии с меняющимися социальными реалиями. Тем не менее, перспективы в этом направлении весьма обнадеживающие. Современное образование обладает огромным потенциалом для формирования у молодого поколения ценностного отношения к семье и материнству. Интеграция вопросов демографической безопасности в образовательные программы позволит не только повысить осведомленность молодежи в данных вопросах, но и сформировать у них осознанное желание создавать семьи и воспитывать детей. Это, в свою очередь, станет важным фактором обеспечения демографической безопасности общества, его устойчивого развития и процветания.

**Выводы.** Образ женщины-матери является ключевым элементом в системе ценностей любого общества. Современное образование, будучи одним из наиболее влиятельных институтов социализации, играет решающую роль в формировании этого образа. Позитивное, реалистичное и поддерживающее восприятие материнства, транслируемое через образовательные программы, является прямым фактором обеспечения демографической безопасности общества. Инвестиции в образование, направленные на формирование ценностного отношения к семье и материнству, являются инвестициями в будущее страны. Необходимо приложить совместные усилия государства, образовательных учреждений, семьи и общества для создания благоприятной среды, в которой образ женщины-матери является ценностно значимым и приоритетным.

### **Литература:**

1. Будович, Л. С. Формирование компетенций ответственного родительства как ключевой фактор укрепления семейных ценностей / Л. С. Будович // Актуальные проблемы современной России:

психология, педагогика, экономика, управление и право : Сборник научных трудов: материалы III Ежегодной Международной научно-практической конференции, Всероссийского круглого стола и Всероссийских научно-практических конференций, Москва, 16-27 мая 2024 года. – Москва: Московский психолого-социальный университет, 2024. – С. 461-468. – EDN TIPEYB.

2. Верецагина А. В., Самыгин С. И., Станиславский П. В. Демографическая безопасность России: монография / под ред. П. С. Самыгина. – М., 2016. – 114 с.

3. Харитонов Л. А. и др. Решение проблем демографической безопасности материнства и детства в союзном государстве / Л. А. Харитонов, К. И. Григорьев, Е. Ю. Сергеев, Т. В. Кучеря, Т. В. Матвейчик, А. И. Григорьев, М. А. Горбунов. // ЭИИГ. – 2025. – №1 (233). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/reshenie-problem-demograficheskoy-bezopasnosti-materinstva-i-detstva-v-soyuznom-gosudarstve> (Дата обращения: 09.05.2026).

**Охотницкая Екатерина Мечиславовна** – преподаватель ЦК дизайна Гуманитарного колледжа УО «ГрГУ им. Я. Купалы», Беларусь, г. Гродно; e-mail: [kat.akhotnitskaya@yandex.by](mailto:kat.akhotnitskaya@yandex.by)

# **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ В XXI ВЕКЕ**

## ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА КОЛЛЕДЖА КАК ФАКТОР УКРЕПЛЕНИЯ ТРАДИЦИОННЫХ РОССИЙСКИХ ЦЕННОСТЕЙ: ОПЫТ АПРОБАЦИИ

**Бобыкина О. В., Шишарина Н. В.**

*Российская Федерация, г. Иркутск, Иркутский государственный университет*

**Резюме.** В статье представлены результаты экспериментальной работы по апробации модели педагогических условий воспитательной системы колледжа по укреплению традиционных российских ценностей. На основе анализа теоретических подходов и диагностики исходного уровня сформированности ценностных ориентаций обучающихся разработана и внедрена модель, включающая кадровые, студенческие, воспитательные, организационные и содержательные условия. В эксперименте, который проходил на базе ГБПОУ ИО «Братский педагогический колледж», приняли участие 150 респондентов (студенты, кураторы, преподаватели, родители). Результаты контрольного этапа эксперимент демонстрируют значительную позитивную динамику по мотивационному, когнитивному, поведенческому и социальному критериям в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой. Доля студентов с высоким уровнем сформированности ценностных ориентаций выросла с 12,5% до 52,5%. Статья содержит количественные и качественные данные, подтверждающие эффективность предложенной модели, а также методические рекомендации для специалистов системы среднего профессионального образования.

**Ключевые слова:** воспитание, традиционные российские ценности, воспитательная система колледжа, педагогические условия, духовно-нравственное воспитание.

## THE COLLEGE VOCATIONAL EDUCATION SYSTEM AS A FACTOR IN STRENGTHENING TRADITIONAL RUSSIAN VALUES: RESULTS OF TESTING

**Bobykina O.V., Shisharina N.V.**

*Russian Federation, Irkutsk, Irkutsk State University*

**Summary.** The article presents the results of experimental work on testing the model of pedagogical conditions of the college's educational system for strengthening traditional Russian values. Based on the analysis of theoretical approaches and the diagnosis of the initial level of students' value orientations, a model was developed and implemented that includes personnel, student, educational, organizational, and content-related conditions. The experiment, which took

place at the Bratsk Pedagogical College, involved 150 respondents (students, curators, teachers, and parents). The results of the control stage of the experiment demonstrate a significant positive dynamics in the motivational, cognitive, behavioral, and social criteria in the experimental group compared to the control group. The proportion of students with a high level of value orientation development increased from 12.5% to 52.5%. The article contains quantitative and qualitative data confirming the effectiveness of the proposed model, as well as methodological recommendations for specialists in the secondary vocational education system.

**Keywords:** education, traditional Russian values, college educational system, pedagogical conditions, spiritual and moral education.

**Актуальность исследования.** В условиях современных вызовов, связанных с глобализацией и трансформацией ценностных ориентиров молодежи, особую актуальность приобретает задача сохранения и укрепления традиционных российских ценностей у молодежи. Согласно Указу Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 года № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», традиционные ценности являются нравственными ориентирами, формирующими мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению [8]. Эти ценности лежат в основе общероссийской гражданской идентичности.

Современное общество подвержено множеству вызовов, среди которых одним из вызовов особого рода можно выделить потребность в формировании устойчивых традиционных российских ценностей у молодежи. Увеличение доступа к информационным ресурсам создает огромные возможности для молодого поколения, но одновременно ведет к искажению реальности и манипуляции сознанием. Яркие заголовки и эмоционально насыщенные репортажи формируют у молодежи критическое, а иногда даже однобокое представление о своей Родине, и тем самым, отдаляют молодежь от традиционных российских ценностей [9].

Система среднего профессионального образования занимает ключевое положение в процессе формирования ценностных ориентиров будущего специалиста. Особое значение по приобщению студентов к формированию, становлению и развитию устойчивой системы традиционных ценностей играют педагогические колледжи. В рамках своей профессиональной деятельности именно будущие учителя и воспитатели будут транслировать эти ценности подрастающему поколению. Анализ воспитательной деятельности трех педагогических колледжей Сибирского федерального округа показал, что существующие подходы к организации воспитательной деятельности часто носят фрагментарный характер,

что говорит об отсутствии комплексной интеграции всего перечня традиционных российских ценностей в образовательный процесс.

Целью данной статьи является представление результатов экспериментальной работы по апробации модели педагогических условий воспитательной системы колледжа, направленной на укрепление традиционных российских ценностей у студентов, выполненной в рамках магистерского исследования.

**Теоретическое обоснование модели педагогических условий.** Методология исследования базируется на концепции воспитательных систем (Л. И. Новикова, В. А. Караковский, Н. Л. Селиванова) [5], педагогических условий (Н. В. Ипполитова, Н. С. Стерхова), а также современные исследования в области воспитания и ценностных ориентаций (Т. А. Ромм [2], П. В. Степанов [3], Н. В. Шишарина [6; 7]). Как отмечает Н. Л. Селиванова, эффективное воспитательное пространство должно быть не просто суммой мероприятий, а целостным организмом, интегрирующим учебную и внеурочную деятельность [4]. Важное значение имеет позиция Т. А. Ромм, которая подчеркивает, что социальное воспитание в современных условиях должно способствовать переходу от формального усвоения норм к осознанной субъективности и профессиональной идентичности [2].

В нашем исследовании под педагогическими условиями воспитательной системы колледжа по укреплению традиционных российских ценностей понимается комплекс взаимосвязанных и организованных целей, задач, ресурсов и процессов, обеспечивающих эффективное формирование, становление и развитие у студентов устойчивой системы ценностных ориентаций, соответствующих традиционным российским ценностям [1].

В ходе эксперимента разработана модель педагогических условий воспитательной системы колледжа по укреплению традиционных российских ценностей, которая базируется на личностно-социальном, событийном методологических подходах и принципах культуросообразности, центрации и воспитания в коллективе. Структурно модель включает три взаимосвязанных блока: концептуально-целевой, содержательно-организационный и критериально-результативный. Концептуально-целевой блок определяет главную цель модели. Содержательно-организационный блок раскрывает пять групп педагогических условий: кадровые, студенческие, воспитательные, организационные и содержательные условия. Критериально-результативный блок включает: мотивационный критерий, когнитивный критерий, поведенческий критерий и социальный критерий.

**Результаты исследования.** Экспериментальная работа проводилась на базе ГБПОУ ИО «Братский педагогический колледж». В исследовании приняли участие 150 респондентов (35 кураторов, 10 преподавателей, 80 студентов, 30 родителей). При формировании экспериментальной и контрольной групп использовался метод случайного выбора.

Сопоставимость выборок обеспечена по критериям курса, направления обучения, академической успеваемости и социально-демографических данных. Учет гендерного состава реализован через выбор контрастных специальностей: «Дошкольное образование» и «Физическая культура».

На констатирующем этапе была проведена входная диагностика, которая позволила установить исходный уровень сформированности ценностных ориентаций студентов. Результаты показали, что экспериментальная и контрольная группы значительно не различаются по всем критериям, что подтверждает корректность их выбора.

По мотивационному критерию (методика изучения ценностных ориентаций М. Рокича) в обеих группах доминировали индивидуально-ориентированные ценности: «любовь», «здоровье», «наличие хороших друзей» (ранг с 4-6). Ценности социальной направленности «счастье других», «творчество», «познание» занимали с 12 по 16 места.

Методика «Незаконченные предложения» (Сакс-Леви) выявила позитивное отношение к категории «семья» (70-72%), однако отношение к патриотическим категориям «Родина», «служение Отечеству» было менее выраженным: положительные ответы составили лишь 42-45%, а значительная часть респондентов (32-35%) оставили ответы «не задумывался об этом», «сложно ответить».

По когнитивному критерию анкетирование «Мое отношение к традициям России» показало, что наиболее часто студенты относят к традиционным ценностям «крепкую семью» (87,5% в экспериментальной группе) и «знание истории» (80%). Наименее популярным оказался «приоритет духовного над материальным» (30%).

По поведенческому критерию метод включенного наблюдения зафиксировал устойчивое проявление положительных качеств лишь у 25% студентов экспериментальной группы, ситуационное проявление – у 47,5%. Анализ участия в мероприятиях показал, что доля проявивших инициативу не превышала 15%.

По социальному критерию анализ портфолио выявил низкий уровень социальной активности у большинства студентов: в экспериментальной группе высокий уровень имели только 10%, средний – 32,5%, низкий – 57,5%.

Данные исследования подтвердили обоснованность внедрения созданной модели. В ходе анализа было выявлено противоречие: наличие разрыва между теоретическим (когнитивным) усвоением ценностей и их практической реализацией в деятельности студентов. Кроме того, зафиксировано несовпадение между личными ценностями обучающихся и их профессиональной готовностью к трансляции ценностей в будущей профессиональной деятельности.

На формирующем этапе в экспериментальной группе была реализована созданная модель педагогических условий.

Работа с кадровым составом включала: проведение цикла проектировочных семинаров, организацию педагогических лабораторий и междисциплинарных консилиумов, создание постоянно действующей «Мастерской наставничества».

Реализация студенческих условий предусматривала: диагностику и учет особенностей контингента, развитие студенческой системы взаимопомощи и наставничества «студент-студент», вовлечение студентов в планирование и организацию воспитательных событий.

Воспитательные условия реализовывались через: использование интерактивных методов и цифровых технологий, организацию киноклуба мировоззренческого кино с последующим обсуждением, проведение коллективно-творческих дел, воспитательных событий.

Организационные условия включали: создание воспитательного коллектива, взаимодействие с родителями, сотрудничество с социальными партнерами с целью проведения совместных мероприятий.

Содержательные условия: изучение культурно-национальных традиций, обычаев, обрядов, проведение фольклорных театральных фестивалей и мастер-классов народных промыслов, реализацию социальных патриотических проектов и поддержку волонтерских студенческих сообществ.

Результаты контрольного этапа эксперимента. На контрольном этапе была проведена повторная диагностика с использованием того же инструментария, что позволило оценить динамику изменений. Повторное ранжирование терминальных ценностей по методике М. Рокича выявило существенные изменения в экспериментальной группе. Произошло значительное повышение социально-значимых ценностей при сохранении значимости индивидуальных (табл. 1).

Таблица 1.

**Динамика структуры терминальных ценностей в экспериментальной группе**

| Ценность                                        | Место ценности до эксперимента | Место ценности после эксперимента |
|-------------------------------------------------|--------------------------------|-----------------------------------|
| Счастливая семейная жизнь                       | 5                              | 2                                 |
| Служение Отечеству                              | 14                             | 6                                 |
| Историческая память и преемственность поколений | 15                             | 7                                 |
| Счастье других                                  | 15                             | 9                                 |
| Творчество                                      | 14                             | 10                                |

В контрольной группе существенных изменений не произошло, по-прежнему доминировали индивидуальные ценности.

Методика «Незаконченные предложения» позволила выявить позитивную динамику в экспериментальной группе. Доля студентов с положительным отношением к категории «семья» выросла с 70% до 92%, к категории «Родина» и «служение Отечеству» – с 45% до 82% и 78% соответственно. Тест смысложизненных ориентаций зафиксировал значительный рост общего показателя осмысленности жизни в экспериментальной группе – с 94,6 до 156,2 баллов, что свидетельствует о качественных изменениях в ценностно-смысловой сфере студентов.

Динамика когнитивного критерия. Повторное тестирование знаний о традиционных ценностях показало, что в экспериментальной группе доля студентов с высоким уровнем знаний возросла с 20% до 55%, а доля с низким уровнем сократилась с 35% до 5%. Студенты экспериментальной группы демонстрируют понимание ценностей, могут привести примеры их проявления в повседневной жизни.

Динамика поведенческого критерия. Метод включенного наблюдения показал значительный рост по всем параметрам в экспериментальной группе. Наиболее существенная динамика отмечена по параметрам, представлявшим наибольшую сложность на констатирующем этапе: «приоритет духовного над материальным» (рост с 0,5 до 1,3), «служение Отечеству» (с 0,7 до 1,6), «гуманизм и милосердие» (с 0,8 до 1,6).

Динамика социального критерия. Анализ портфолио личностных достижений выявил существенный рост социальной активности в экспериментальной группе. Доля студентов с высоким уровнем социальной активности возросла с 10% до 45%. У студентов экспериментальной группы появились документально подтвержденные достижения: благодарственные письма от социальных партнеров, сертификаты участников и победителей конкурсов патриотической направленности, регистрация на платформе Добро.ру.

Экспертная оценка социальных партнеров подтвердила высокую активность студентов экспериментальной группы при организации и проведении городских мероприятий «Семейный разгуляй», «Масленица», «Троица». Родители экспериментальной группы отметили качественные изменения в детях – 86% родителей высоко оценивают воспитательную работу колледжа, 93% готовы к дальнейшему сотрудничеству.

### **Выводы.**

Результаты эксперимента позволяют сделать следующие выводы. Во-первых, реализация всех компонентов модели (кадровых, студенческих, воспитательных, организационных, содержательных условий) обеспечила переход от формальной воспитательной деятельности к целостной воспитательной системе. Во-вторых, произошла позитивная динамика по всем критериям в экспериментальной группе (при минимальной динамике в контрольной), которая доказывает эффективность разработанной модели. В-третьих, важным результатом стало то, что студенты стали воспринимать свою будущую

профессию как форму служения Родине – это отражено в эссе и подтверждено их поведением. В-четвертых, целенаправленная работа с педагогическим составом повысила их методическую компетентность, расширила формы воспитательной работы, и помогла сформировать устойчивую наставническую позицию. В-пятых, участие родителей через родительские университеты и совместные события помогло создать пространство «колледж-семья».

Таким образом, проведенное экспериментальное исследование подтвердило эффективность разработанной модели педагогических условий воспитательной системы колледжа по укреплению традиционных российских ценностей. Полученные количественные и качественные результаты доказывают правомерность выдвинутой гипотезы и позволяют рекомендовать представленную модель к внедрению в практику работы учреждений среднего профессионального образования.

### **Литература:**

1. Бобыкина О. В., Шишарина Н. В. Ценности – горизонт, ресурс и условия воспитательной системы колледжа // Воспитание: региональный аспект. Проблемы, пути решения, опыт : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Иркутск, 25-27 марта 2025 г. – Иркутск: Изд-во ИГУ, 2025. – С. 79-86.
2. Ромм Т. А. Стратегические ориентиры социального воспитания в современном обществе // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 1. – С. 25-34.
3. Степанов П. В. Воспитательная деятельность педагога: алгоритм и пошаговые рекомендации : методическое пособие. – М.: Русское слово, 2022. – 136 с.
4. Селиванова Н. Л. Воспитательное пространство как фактор формирования ценностных ориентаций молодежи // Педагогика. – 2024. – № 3. – С. 15–22.
5. Селиванова Н. Л., Шакурова М. В. Современные ориентиры концептуализации воспитания в высшей школе // Известия Саратовского университета. – Новая серия. – Серия Акмеология образования. – Психология развития. – 2024. – Т. 13, вып. 2. – С. 169-177.
6. Шишарина Н. В. Ключевые качества личности: вызовы и ресурсы современного воспитания // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 2. – С. 7-15. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2502.01>
7. Шишарина Н. В. Современная философия взаимодействия «взрослый – ребёнок» // Сибирский педагогический журнал. – 2026. – № 1. – С. 41-52. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.04>
8. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей : Указ Президента Российской

Федерации от 09.11.2022 № 809. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 10.03.2026).

9. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023). – URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 10.03.2026).

**Бобыкина Ольга Владимировна** – заместитель директора ГБПОУ ИО «Братский педагогический колледж», Иркутская область, г. Братск, Российская Федерация, e-mail: [brpk\\_vr@mail.ru](mailto:brpk_vr@mail.ru)

**Шишарина Наталья Викторовна** – доцент кафедры педагогики Педагогического института ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Российская Федерация; e-mail: [nshisharina@yandex.ru](mailto:nshisharina@yandex.ru)

## ПАТРИОТИЗМ – ИДЕОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ВОСПИТАНИЯ В РОССИИ

**Коломиец А. А.**

*Российская Федерация, г. Москва*

*Международный институт профессионального развития педагога*

**Коломиец О. М.**

*Российская Федерация, г. Москва*

*Международный институт профессионального развития педагога*

*Первый Московский государственный медицинский университет имени И. М. Сеченова*

**Паскевская Н. А.**

*Российская Федерация, г. Иркутск*

*Байкальский институт духовно-нравственных основ семьи и общества*

**Толстопятая Е. В.**

*Российская Федерация, г. Москва*

*Международный институт профессионального развития педагога*

**Горчичко С. Г.**

*Российская Федерация, г. Москва*

*Международный институт профессионального развития педагога*

**Резюме.** В статье обосновывается необходимость патриотического воспитания в России, подводится научная основа организации процесса воспитания патриота, раскрывается содержание понятий: Отечество, патриот, служение Отечеству, личная ответственность за его судьбу. Описываются этапы процесса патриотического воспитания и его взаимосвязь с процессом гражданского воспитания. Показаны различия в интерпретации патриотического и националистического воспитания.

**Ключевые слова:** Отечество, патриот, гражданин, служение, ответственность, коллективизм.

**Kolomiets A. A.**

*International Institute for Teacher Professional Development*

*Moscow, Russian Federation*

**Kolomiets O. M.**

*International Institute for Teacher Professional Development*

*I. M. Sechenov First Moscow State Medical University*

*Moscow, Russian Federation*

**Paskevskaya N. A.**

*Baikal Institute of Spiritual and Moral Foundations of Family and Society*

*Irkutsk, Russian Federation*

**Tolstopyataya E. V.**  
*International Institute for Teacher Professional Development*  
*Moscow, Russian Federation*

**Gorchichko S. G.**  
*International Institute for Teacher Professional Development*  
*Moscow, Russian Federation*

Все более усложняющаяся международная обстановка, действия различных глобалистских структур, обеспечивающих получение выгоды транснациональными властными группировками, приводят к тому, что Россия сегодня стоит перед цивилизационным выбором – восстановление суверенитета или окончательное превращение в сырьевой придаток транснациональных корпораций. Об этом Президент России Владимир Владимирович Путин сказал в своём выступлении на XXI съезде партии «Единая Россия» 17 декабря 2023 года: «Мы должны помнить и никогда не забывать, и детям нашим наказать: Россия или будет суверенной, самодостаточной державой, или ее вообще не будет» [1].

Обеспечить победу России в нынешней ситуации может только восстановление её безусловного суверенитета, источником которого является народная сплочённость и устойчивость институтов власти. Единение народа происходит только на основе объединяющей идеи, которая была предложена В. В. Путиным: «У нас нет и не может быть никакой другой объединяющей идеи, кроме патриотизма. Никакой другой идеи мы не придумаем, и придумывать не надо. Это и есть национальная идея» [2].

Почему именно патриотизм может быть идеологической основой деятельности общества? Почему именно служению Отечеству должна быть подчинена жизнь каждого человека? Что значит «быть патриотом» и «служить Отечеству»? Ответы на эти вопросы нам были переданы нашими предками – писателями и поэтами в русской литературе XVIII-XX веков.

Русский драматург Александр Николаевич Островский (1823-1886) дал такую характеристику человека-патриота: «Всякий человек, что большой, что маленький, – это все одно, если он живет по правде, как следует, хорошо, честно, благородно, делает свое дело себе и другим на пользу, – вот он и патриот своего отечества.

Русский поэт, прозаик Николай Алексеевич Некрасов (1821-1877/1878) раскрыл, что должен делать человек, который любит свое Отечество: «Любовь к Отечеству заключается, прежде всего, в глубоком, страстном и небесплодном желании ему добра и просвещения, в готовности нести ему на алтарь достояние и саму жизнь; в горячем сочувствии ко всему хорошему в нем и в благородном негодовании против того, что замедляет путь к совершенствованию».

Русский поэт и баснописец Иван Андреевич Крылов (1769/1768-1844) критиковал людей за бездействие, когда причиняется вред Отечеству: «Надлежит стараться прекращать всякое зло, причиняющее вред отечеству». Русский поэт, писатель и драматург Александр Сергеевич Пушкин (1799-1837) указывал на отсутствие целенаправленного патриотического воспитания в стране: «Не одно влияние чужеземного идеологизма пагубно для нашего Отечества; воспитание, или, лучше сказать, отсутствие воспитания есть корень всякого зла».

Анализ высказываний классиков российской литературы позволяет сделать следующие выводы. Во-первых, будучи поистине великими в своем литературном творчестве, они были великими и как патриоты России – мыслили категориями ответственности за судьбу государства, в котором жили. Поэтому все они говорили об Отечестве и о любви к именно к нему, а не о любви к Родине, тому месту, где родился человек. Во-вторых, классики российской литературы писали о необходимости защищать Отечество и служить ему не только для представителей военной области, но и для гражданских лиц. В-третьих, в высказываниях писателей четко обозначены именно те дела, которые должен делать человек, являющийся патриотом своей страны. По мнению классиков, патриотом России должен быть каждый, если он живет в этой стране.

Решение стратегических задач, определяющих будущее Отечества, определяется согласованной деятельностью всех людей, проживающих на его территории. А чтобы все действовали согласованно, необходима объединяющая идея, выдвигающая эти задачи, которые бы все люди решали добровольно, сознательно, с полной ответственностью и отдачей. Такой идеей является патриотизм, выдвигающий в настоящее время задачу сохранения Отечества, восстановление его суверенитета.

Этимологически слово «Отечество» происходит от корня «отец» (*pater*) и семантически соответствует латинскому *patria*, откуда произошло слово «патриотизм». Под Отечеством мы понимаем все наследие, которое нам передали наши предки, за что сражались и умирали наши прадеды, деды и отцы, которое мы должны сохранить, приумножить и передать нашим детям, внукам, потомкам: огромная территория, единый народ, его традиционные духовно-нравственные ценности, единый русский язык, общая история, культура, обычаи, традиции, достижения и т. д. Отечество – это живая система связей человека с землёй, историей, культурой его народов, государством, проявляющаяся в сохранении памяти о героическом прошлом нашего народа и ответственности за его будущее.

Мы определяем патриотизм как беззаветное, безусловное, бескорыстное, неформальное служение человека своему Отечеству, организация собственной жизнедеятельности в форме такого служения своему народу. Поэтому и патриота мы рассматриваем как человека, который осознанно, добровольно хранит и приумножает наследие предыдущих поколений, переданных

нам нашими предками, включающее в себя весь культурно-исторический опыт: язык, литературу, традиции, обычаи, фольклор, территорию, природные и рукотворные ресурсы, инфраструктуру и др., неся за них ответственность. И этим человек-патриот отличается от человека-националиста. Эту разницу в трактовке содержания данных понятий отметил В. В. Путин в своем выступлении на встрече с военнослужащими Военно-морского флота России в Санкт-Петербурге 23 июля 2023 года: «Патриотизм – за родину, но не против кого-то. А национализм – за себя, но главное, против других».

Настоящий патриот в своей жизнедеятельности никогда не проявляет агрессию к соседним странам, другим народам, не входящим территориально в зону его Отечества. Однако в современном разрозненном мире нации и народы находятся в постоянной конкуренции за пространства и ресурсы, поэтому первой задачей патриотов является защита Отечества от внешнего посягательства, обеспечение его безопасности.

В России проживает большое количество этносов, народов, этнических групп, и у всех есть свои традиции, обычаи, свой особенный уклад жизни, но всех нас объединяет единое Отечество с его исторически сложившимися границами в нашем совместном проживании в течение тысячелетий на этой территории. За многие годы сложилась общая история в общих для всех народов условиях существования, отражающая совместное развитие России как «страны-цивилизации» (Путин В. В.) и совместной её защиты.

Ярким примером патриотизма была совместная защита нашего Великого Отечества от нашествия гитлеровских орд с Запада в 1941-1945 гг. Великая Отечественная война показала сплочение, единодушие и стремление всех наций, народов и этносов Советского Союза сохранить Великое Отечество, отстоять его независимость, восстановить его суверенитет, выгнать разрушителей и врагов Отечества с нашей территории, обеспечить безопасность совместного проживания на ней жителям всей страны.

Патриотизм человека всегда проявляется только через его деятельность по защите Отечества, а не чувства мифической любви к Родине. Для него сохранение, развитие и приумножение наследия предков является приоритетной задачей, для решения которой в современном мире его деятельность, в первую очередь, должна быть направлена на обеспечение безопасности этого наследия. Поэтому патриотическое поведение человека должно проявляться в выполнении следующих видов деятельности.

1. Защищать Отечество от разрушения изнутри, бороться с проявлениями сепаратизма и межнациональной розни, пресекать возникновение враждебных групп и сообществ на территории России, выявлять вредителей и агентов враждебных России кланов, чтобы не допустить предательства так называемых «элит».

2. Защищать Отечество в ситуации прямой внешней агрессии.

3. Вносить практический вклад в развитие Отечества и приумножение наследия предыдущих поколений.

4. Отстаивать и защищать в различных формах и на различных уровнях, сообразно собственным возможностям, национальные интересы Отечества и народов, его населяющих.

5. Выражать и демонстрировать свою патриотическую позицию, тем самым, формировать общественное мнение патриотической направленности.

6. Проявлять уважение к национальным и государственным символам России.

7. Понимать и принимать свою сопричастность прошлому, настоящему и будущему народа России, тысячелетней истории российской государственности. Сохранять и приумножать историко-культурное наследие Отечества.

8. Сохранять государствообразующий русский язык и национальные языки народов России.

9. Защищать интересы соотечественников за рубежом.

Деятельность патриота всегда направлена на развитие окружающего его пространства во всех его сферах и проявлениях. Если на соседней территории идет развитие без проявления факторов агрессии в отношении нашего Отечества, то патриот воспринимает деятельность народа дружественного соседнего государства как деятельность патриотов, и в этом случае задача патриотов различных стран общая – это сохранение, приумножение и развитие своего Отечества. В этом случае не возникает противоречий и конфликтов между территориями, все соседствующие страны относятся друг к другу с уважением, ценят достижения своих соседей, гордятся и достойно почитают наследие своих предков. Поэтому одним из качеств патриота является принятие развития соседних государств и территорий как благо для всей планеты Земля. В этом случае патриотизм человека выходит за пределы своего Отечества, он развивается вплоть до глобального уровня. В любой точке Земли, в любом месте, где бы ни находился настоящий патриот, он будет относиться к окружающему миру, людям, природе также, как и на территории своего Отечества. Это самый высокий уровень ответственности патриота – не только за территорию, которую получил в наследство от своих предков, но и за всю планету Земля. Люди всех стран, всех континентов, если они настоящие патриоты, разделяют такую позицию в своем развитии, в своем воспитании. В этом случае Отечеством для них становится вся планета Земля. На ней не остается места для конфликтов, противоречий, войн, разрушений и деградации людей.

Патриотом может быть человек обязательно коллективистской направленности, потому что у всех людей, совместно проживающих на территории Отечества, единое достояние, единая забота о защите его безопасности и единая обязанность развития наследия, полученного от предков. Эти задачи решаются только коллективно, только «всем миром»,

всем обществом, когда действия всех людей на территории Отечества согласованы для решения триединой задачи – защита, сохранение и приумножение наследия предков.

Перед лицом империалистической угрозы с 1929 года И. В. Сталин развернул вектор идеологической работы в стране от глобализма в форме всемирной пролетарской революции к патриотизму русского народа, понимая, что в той геополитической ситуации только народное сплочение на основе патриотизма могло дать ту сплочённость и то единение, которое способно было обеспечить защиту Отечества, само его существование. Именно перевод страны на патриотическую основу вылился впоследствии в название той войны – Великая Отечественная, что полностью отвечало её сути. За своё единое Отечество сражались все народы Советского Союза на фронте и в тылу, демонстрируя истинное патриотическое поведение.

В своем выступлении на приёме в Кремле в честь командующих войсками Красной Армии 24 мая 1945 г. И. В. Сталин, подняв тост «За здоровье русского народа!», проговорил: «У нашего правительства было немало ошибок, были у нас моменты отчаянного положения в 1941-1942 годах, когда наша армия отступала, покидала родные нам сёла и города Украины, Белоруссии, Молдавии, Ленинградской области, Прибалтики, Карело-Финской республики, покидала, потому что не было другого выхода. Иной народ мог бы сказать правительству: вы не оправдали наших ожиданий, уходите прочь, мы поставим другое правительство, которое заключит мир с Германией и обеспечит нам покой. Но русский народ не пошёл на это, ибо он верил в правильность политики своего правительства, и пошёл на жертвы, чтобы обеспечить разгром Германии. И это доверие русского народа советскому правительству оказалось той решающей силой, которая обеспечила историческую победу над врагом человечества – над фашизмом».

Как мы уже отмечали, патриотизм в первую очередь проявляется в ответственности человека за судьбу своего Отечества. Эту великую ответственность за судьбу страны продемонстрировали патриоты после окончания Второй мировой войны, когда они своим трудом в рекордные сроки восстанавливали разрушенные города и сёла, промышленные предприятия и сельскохозяйственные угодья, когда, не щадя себя, создавали ядерный щит для защиты Отечества, когда, несмотря ни на что, отправляли в космос Первый спутник и Первого космонавта Юрия Алексеевича Гагарина, когда поднимали целину и строили Байкало-Амурскую магистраль.

А после величайшей в истории геополитической катастрофы – распада Советского Союза, когда в стране вовсю хозяйничали американцы и их сателлиты, патриоты России проявили чудеса храбрости и высочайшую ответственность за судьбу нашего Отечества и не позволили уничтожить наш ядерный щит, созданный нашими дедами и отцами, тем самым

сохранили возможность возрождения страны, её независимости и суверенитета, восстановления величия нашего Отечества. Пока перерожденцы-либералы торговали богатствами страны, патриоты в главе с Президентом России В. В. Путиным трудились над созданием новых видов вооружения, занимались реформированием Вооружённых сил, восстанавливали единство территории нашего Отечества, боролись с сепаратизмом и экстремизмом, выдавливали из нашей экономики транснациональные корпорации, а из системы управления страной американских и европейских консультантов, диктующих свои правила нашим органам власти.

Результатом деятельности патриотов стал возросший вес и значимость России на международной арене, которую теперь обеспечивают создававшиеся в тайне Калибры и Сарматы, Авангарды и Посейдоны, Буревестники и Кинжалы. Благодаря деятельности патриотов во главе с В. В. Путиным Россия стала недоступна для наших экзистенциальных врагов – англосаксов. Её теперь защищает современная, боеспособная армия, обеспечивает всем необходимым отечественная промышленность, а будущее развитие страны формирует не Западная наука и Западное образование, а российская наука и образование, ориентированные на национальные интересы народа нашего государства. И в национальной системе воспитания человека независимо от его возраста идеологической основой должны быть патриотизм, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, сохранение исторической памяти как одни из главных традиционных российских духовно-нравственных ценностей народа России, прописанных в Указе 809 [4].

Формирование патриотического поведения у ребёнка необходимо начинать с малых лет, и главную роль на этом этапе воспитания играют его родители, которые только в том случае смогут правильно организовать такой процесс, если сами являются патриотами своего Отечества.

Дальнейшее формирование патриотического поведения происходит на основе формирования национального самосознания за школьной партой и, прежде всего, на уроках истории. Анализируя имеющуюся в России учебную литературу по истории, доктор исторических наук и профессор МПГУ Спицын Е. В., профессиональный историк, занимающийся отечественной историей почти сорок лет, разоблачает представленные в ней «огромную, колоссальную мифологию», «фальшивки» и «новомодные доктрины» о происходящих в ней событиях в процессе исторического развития страны [5]. Ученый отмечает, что в России в девяностые и двухтысячные годы пытались внедрить изучение истории на принципах гендерной историографии: «Давайте будем изучать каждый по отдельности историю своей семьи. Папы, мамы, дедушки, бабушки, прабабушки, прадедушки и т. д. И вот на базе тысячи миллионов вот этих отдельных семей формировать наше

представление об историческом прошлом нашей страны. Лукавая формула, чрезвычайно лукавая формула, опасная по своей сути. Её одно время буквально силой внедряли, в том числе и в школьное образование. Я когда преподавал, нам всё время методисты от истории говорили: «Нет-нет, надо больше уделять внимания краеведению, надо больше уделять внимания гендерной истории. Этим вы заинтересуете детей. Им куда более интересно изучать историю своего рода, своей семьи, своих близких и родных. Ну что вы их грузите какими-то общественными процессами, какими-то общественными явлениями» [5]. Сегодня, после подписания Президентом России Указа 809, ситуация в области воспитания начала кардинально меняться, взят ориентир на духовно-нравственную ценность «сохранение исторической памяти» [4], что предполагает изучение истории Отечества «как череды смены каких-то глобальных явлений, событий, которые оказывали существенное влияние не только на отдельные народы и государства, но и на всё человечество в целом» [5].

В завершении статьи хотелось бы отметить, что патриотическое воспитание нельзя смешивать с гражданским воспитанием. Патриотическое воспитание основывается на понимании человеком наследия предков за всю тысячелетнюю историю Отечества. Гражданское воспитание основывается на действующей правовой базе государства: Конституции Российской Федерации, Гражданском, Административном и других кодексах, подзаконных актах и местных правовых документах. В обоих типах воспитания формируется личная ответственность человека, но в первом случае – ответственность патриота за судьбу Отечества и служение ему, а во втором – ответственность гражданина за благополучие и развитие государства.

### **Литература:**

1. Выступление В. В. Путина на XXI съезде партии «Единая Россия» 17 декабря 2023 года. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/73013>
2. В. В. Путин Встреча с активом «Клуба Лидеров» 3 февраля 2016 года. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/51263>
3. Конституция РФ. Глава 1, Ст. 2.
4. Указ Президента РФ № 809 от 09.11.2022 г. «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» <http://kremlin.ru/acts/news/69810>
5. Евгений Спицын, Руслан Сафаров. Загадка двух Иванов Грозных и значение титула царя (часть 1) // Интернет-канал «Лекторий Россия» URL: [https://vkvideo.ru/video-230041864\\_456243008](https://vkvideo.ru/video-230041864_456243008) (Дата посещения 14.08.2026 г.)

**Коломиец Александр Анатольевич** – руководитель научно-практической лаборатории «Методология и технологии формирования мировоззрения человека» Международного института профессионального развития педагога, г. Москва, Российская Федерация, e-mail: prof.education-2015@yandex.ru

**Коломиец Ольга Михайловна** – доктор педагогических наук, директор Международного института профессионального развития педагога, профессор Первого Московского государственного медицинского университета им. И. М. Сеченова, г. Москва, Российская Федерация, e-mail: olga9104545604@mail.ru

**Паскевская Наталья Андреевна** – преподаватель Иркутского государственного университета, директор Байкальского института духовно-нравственных основ семьи и общества, аспирант Первого Московского государственного медицинского университета им. И. М. Сеченова, г. Иркутск, Российская Федерация, e-mail: paskevskaya-n@yandex.ru

**Толстопятая Елена Викторовна** – аспирант Первого Московского государственного медицинского университета им. И. М. Сеченова, г. Москва, Российская Федерация, e-mail: centrino11@mail.ru

**Горчичко Светлана Геннадьевна** – аспирант Первого Московского государственного медицинского университета им. И. М. Сеченова, г. Москва, Российская Федерация, e-mail: lasvetal@mail.ru

## ФОРМИРОВАНИЕ ЭТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ПУТЁМ КРИТИЧЕСКОЙ ОЦЕНКИ ИСТОРИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Сайдалиев А. И.

*Республика Узбекистан, г. Ташкент  
Национального института педагогики воспитания имени Кари Ниязи*

**Резюме.** В статье рассматриваются концептуальные вопросы развития нравственных качеств учащихся и сохранения национальной идентичности через критическую оценку исторических процессов в условиях цифровизации образования. Цифровая образовательная среда оказывает амбивалентное (двойственное, сочетающее как позитивное, так и негативное воздействие) влияние на когнитивную деятельность: хотя информационный поток открывает широкие возможности для навыков критического анализа, глобальный контент может привести к трансформации национально-культурных ценностей. Исследование научно обосновывает детерминированную (причинно-следственную, где один процесс обуславливает другой) взаимосвязь этих процессов и разрабатывает педагогические стратегии и теоретические выводы для обеспечения этической устойчивости в цифровом образовании.

**Ключевые слова:** цифровизация образования, исторические процессы, критическая оценка, нравственные качества, национальная идентичность, цифровая культура, когнитивная деятельность, манипулирование информацией, педагогическая интеграция.

## DEVELOPING MORAL QUALITIES THROUGH CRITICAL EVALUATION OF HISTORICAL PROCESSES IN THE DIGITALIZING EDUCATIONAL PROCESS

Abboskhon Ibromkhon o'g'li Saydaliev

*Republic of Uzbekistan, Tashkent  
Qari Niyazi National Institute of Pedagogy*

**Summary.** The article deals with the conceptual issues of developing students' moral qualities and preserving national identity by critically evaluating historical processes within a digitalizing educational environment. The digital learning environment exerts an ambivalent (dual, carrying both positive and negative effects) impact on cognitive activity: while the information influx provides vast opportunities for critical analysis skills, global content can lead to the transformation of national-cultural values. This research scientifically substantiates the deterministic (causal, where one process

conditions another) correlation of these processes and develops pedagogical strategies and theoretical conclusions to ensure ethical sustainability in digital education.

**Keywords:** digitalizing education, historical processes, critical evaluation, moral qualities, national identity, digital culture, cognitive activity, information manipulation, pedagogical integration.

**Введение.** В XXI веке стремительное развитие цифровых технологий оказывает прямое влияние на когнитивную деятельность, трансформационное мышление и формирование мировоззрения человечества. Эти процессы глобализации воздействуют на традиционные социокультурные системы, изменяя духовно-нравственные основы общества. В данном контексте вопрос развития нравственных качеств учащихся через критическую оценку исторических процессов в цифровизирующейся образовательной среде приобретает высокую научно-педагогическую актуальность.

В статье анализируется концептуальная гармония критической оценки исторических процессов и нравственных качеств молодежи в цифровой образовательной среде, а также исследуется их влияние на социокультурное развитие. Теоретически обосновывается интеграция традиционных ценностей и цифрового пространства, и на примере национального сегмента (узбекских социальных сетей) выдвигается современная модель национально-этической идентичности.

В статье подчеркивается, что если методология критической оценки исторических процессов будет представлена в интерактивном формате посредством цифровых средств обучения, то это обеспечит системное формирование нравственных качеств молодежи и её конкурентоспособность на мировой арене.

**Обзор литературы.** Взаимосвязь цифровой культуры и системы традиционных ценностей в последние годы находится в центре внимания глобальных научных парадигм. Хотя современные исследования подтверждают ведущую роль цифровых технологий в социокультурных трансформациях, вопрос сохранения и развития нравственных качеств требует особого подхода. В данном контексте защита духовно-нравственной идентичности молодежи путем критической оценки исторических процессов в условиях цифровизации образования является приоритетной научно-педагогической задачей.

1. В научной статье Е. Е. Жернова и Д. Г. Кочергина «Ethical Problems of Digitalization of Education» (2021) подробно обсуждаются вопросы, связанные с темой исследования. В частности, поднятые в статье этические проблемы цифрового образования и вопросы манипулирования информацией научно обосновывают и укрепляют концептуальную основу данной работы. Выводы авторов о трансформации мировоззрения студентов в цифровой среде

доказывают высокую актуальность изучаемого нами объекта – проблемы развития нравственных качеств молодежи в цифровом обучении. Анализ показывает, что использование методологии критической оценки исторических процессов является оптимальной педагогической стратегией для фильтрации информационного потока и противодействия фейковой информации в цифровом пространстве. Данная интеграция позволяет обеспечить национально-духовную стабильность в глобальной среде. [1]

2. Труды Даниела Белла «The Coming of Post-Industrial Society» служат фундаментальной методологической основой для глубокого понимания цифрового образования и его морально-этических проблем. Прогнозируемый автором приоритет информации и знаний сегодня полностью проявляется в цифровизирующейся образовательной среде. Анализ показывает, что технологические трансформации меняют мировоззрение учащихся, оказывая трансформационное воздействие на систему традиционных ценностей.

**В качестве вывода:** для системного развития нравственных качеств в цифровом обучении, опираясь именно на концепцию Белла, велением времени является формирование навыков критической оценки исторических процессов, а не просто пассивное восприятие знаний. [2]

3. Труды Мануэля Кастельса «The Rise of the Network Society» (1996) представляют собой ключевую социологическую парадигму для изучения мировоззрения учащихся в цифровой образовательной среде. Выдвинутая автором «сетевая логика» трансформирует традиционные социокультурные структуры в современном цифровом пространстве, где глобальная культура доминирует через информационные потоки.

**В качестве вывода:** поскольку цифровое пространство формируется на основе глобальных информационных сетей, единственным способом сохранения национальной идентичности и нравственных качеств молодежи является развитие у нее навыков критической оценки исторических процессов в сети, а не пассивное восприятие готовой информации. [3]

4. В местной педагогической практике концептуальные идеи, выдвинутые в методическом пособии А. Х. Махмудова и А. И. Сайдалиева «Цифровой мир и воспитание ребенка», имеют важное методологическое значение для системной организации воспитания молодежи в цифровой среде. Авторы, наряду с оценкой влияния цифрового пространства на когнитивно-психологическое развитие подростков, разработали педагогические рекомендации по предотвращению деструктивных духовно-нравственных рисков и эффективному использованию цифровых средств. В контексте нашего исследования данный подход эмпирически обосновывает, что для развития нравственных качеств учащихся в

цифровом обучении необходимо не просто ограничение информации, а формирование у них навыков критической оценки исторических процессов.

Вышеуказанные исследования позволяют осмыслить детерминированные отношения между цифровой культурой и системой традиционных ценностей. Концепции Д. Белла и М. Кастельса раскрывают сущность нового информационного пространства, показывая связь цифровой среды с глобальными потоками. Дополняя данную теоретическую основу, Е. Е. Жернов и Д. Г. Кочергин исследуют этические проблемы цифрового образования и манипулирования информацией, научно доказывая трансформацию мировоззрения учащихся. В местной педагогической практике методические рекомендации А. Х. Махмудова и А. И. Сайдалиева служат предотвращению деструктивных духовно-нравственных рисков в когнитивно-психологическом развитии подростков. Интеграция данных подходов является фундаментальной педагогической основой для системного развития нравственных качеств молодежи в среде цифровых коммуникаций.

**Основная часть.** Широкомасштабное внедрение цифровых технологий и интернет-пространства значительно ускорило процессы трансформации национальной культуры. Активное принятие молодежью глобальных культурных кодов и визуальных тенденций оказывает давление на динамику традиционных ценностей, создавая риск духовно-нравственного ослабления. В то же время цифровые платформы и онлайн-образовательные ресурсы создают инновационные возможности для популяризации национального наследия в современном формате и его возрождения через просветительские процессы. Системный анализ данных тенденций служит важным методическим фундаментом в цифровом образовательном пространстве. Данный подход формирует у учащихся навыки фильтрации информации и критического анализа исторических событий. В результате это позволяет развивать нравственные качества молодежи и создать устойчивую модель национальной идентичности в цифровую эпоху.

Новые научные исследования показывают, что интеграция цифровой культуры и системы традиционных ценностей в образовании имеет стратегическое значение. Системное внедрение элементов национального наследия в учебные программы и разработка современных педагогических методов на базе цифровых платформ служат развитию нравственных качеств учащихся. Такой концептуальный подход формирует у молодого поколения навыки критической оценки исторических процессов, обеспечивая осознанное восприятие национальной идентичности в условиях глобального информационного потока.

Национальные ценности являются продуктом сложного духовно-нравственного процесса, формирующегося в семье, махалле и социальной среде. В условиях цифровой культуры воспитательная роль этих институтов в передаче традиций молодому поколению

должна еще более усилиться. В данном контексте важное значение приобретает возрождение национальных обычаев в среде махалли и их интеграция с цифровыми образовательными ресурсами. Такой интегрированный подход не только развивает у молодежи навыки критической оценки исторических процессов, но и обеспечивает устойчивое формирование нравственных качеств и национальной идентичности.

**Заключение.** В данной статье был проведен системный анализ концептуальных возможностей и детерминированных ограничений развития нравственных качеств молодежи путем критической оценки исторических процессов в условиях цифровой культуры. Цифровые технологии оказывают амбивалентное влияние на национально-культурную систему: с одной стороны, глобальные потоки оказывают давление на стабильность традиционных ценностей, вызывая духовно-нравственное ослабление; с другой стороны, цифровые платформы создают инновационное коммуникативное пространство для популяризации национального наследия в современном формате и его доведения до широкой аудитории.

Изученные материалы показывают необходимость разработки в системе образования методических подходов, инновационных учебных программ и ресурсов, побуждающих к критической оценке исторических процессов в сочетании с цифровой культурой. При этом важны не просто теоретические подходы, а практические механизмы, обеспечивающие интеграцию цифровой культуры и национальной идентичности в образовательной среде, а также системно развивающие нравственные качества молодежи.

Общество и семья выполняют центральную функцию как основные социальные институты, непрерывно передающие национальные ценности молодому поколению. Поэтому целесообразно интегрировать практические мероприятия, направленные на поддержку традиций в семье и махалле, с цифровыми средствами обучения. Такой комплексный подход в условиях цифровизации образования не только развивает у молодежи навыки критической оценки исторических процессов, но и способствует устойчивому формированию нравственных качеств и национальной идентичности.

**Рекомендации:**

- разработка комплекса цифровых учебных программ и методических пособий, гармонично сочетающих элементы цифровой культуры с традиционными ценностями.
- создание комплексной стратегической концепции, обеспечивающей интеграцию цифрового образования и национально-духовных ценностей на общенациональном уровне.
- внедрение высококачественного медиаконтента и интерактивных виртуальных проектов, развивающих у молодежи навыки критической оценки исторических процессов.

- системное формирование у учащихся компетенций правильного использования информационного пространства и медиафилтрации в учебном процессе.

Последовательная реализация данных практических рекомендаций обеспечит устойчивое формирование нравственных качеств молодежи в условиях цифрового обучения и укрепит модель национальной идентичности в цифровую эпоху.

#### **Литература:**

1. Жернов Е. Е., Кочергин Д. Г. Этические проблемы цифровизации образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Политические, социологические и экономические науки. – 2021. – Т. 6. – № 2. – С. 145-152.
2. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования. – М.: Academia, 2004. – 788 с.
3. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / Пер. с англ. под науч. ред. О. И. Шкаратана. – М.: ГУ ВШЭ, 2000. – 608 с.
4. Махмудов А. Х., Сайдалиев А. И. Рақамли дунё ва бола тарбияси [Матн]: методик қўлланма / А. Х. Махмудов, А. И. Сайдалиев. – Тошкент: Bookmany print, 2025. – 100 Б.

**Сайдалиев Аббосхон Иброхимхон угли** – старший научный сотрудник научно-исследовательского отдела «Цифрового педагогического обеспечения национального воспитания» Национального института педагогики воспитания имени Кари Ниязи, г. Ташкент, Республика Узбекистан; e-mail: [abbosxonsaydaliyev@gmail.com](mailto:abbosxonsaydaliyev@gmail.com)

# **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

## STEM-ТЕХНОЛОГИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕЙ ВОЗРАСТНОЙ ГРУППЫ

**Богдан В. В.**

*Республика Беларусь, г. Гродно  
Гродненский государственный университет имени Янки Купалы*

**Резюме.** В данной статье представлены результаты использования STEM-технологий в образовательном процессе у детей старшего дошкольного возраста. Рекомендовано воспитателям дошкольного образования и педагогам дополнительного образования.

**Ключевые слова:** образовательный процесс, дети старшей возрастной группы, STEM-технологии.

## STEM-TECHNOLOGY AS ONE OF THE MEANS OF CONDUCTING EDUCATIONAL CLASSES IN PRIMARY SCHOOL

**Bohdan V. V.**

*Republic of Belarus, Grodno  
Yanka Kupala State University of Grodno*

**Resume.** This article presents the results of using STEM technologies in the educational process for children of senior preschool age. Recommended for preschool teachers and additional education teachers.

**Keywords.** educational process, older children, STEM-technologies.

Согласно данным современной системы образования, способности к научному мышлению и техническим навыкам становятся все более востребованными в условиях стремительно меняющегося мира [1, С. 8].

В этом контексте STEM-технологии (наука, технологии, инженерия и математика) открывают новые горизонты для обучения, позволяя детям старшей возрастной группы не только усваивать теоретические знания, но и применять их на практике.

Интеграция STEM-методов в образовательный процесс способствует развитию критического мышления, креативности и навыков сотрудничества, которые необходимы для успешной карьеры и жизни в обществе [2, С. 100].

В этой статье мы рассмотрим, как STEM-технологии могут стать эффективным инструментом для проведения занятий с детьми старшей возрастной группы, способствуя повышению качества образования и углублению интереса к науке и технологиям, проанализируем различные подходы и практические примеры, наглядно демонстрирующие, как STEM-обучение может обогатить образовательный процесс и подготовить детей к вызовам XXI века.

**Цель:** использовать STEM-технологии на занятиях у детей старшей возрастной группы.

**Задачи исследования:**

- Изучить влияние STEM-технологий на восприятие учебного материала у детей старшей возрастной группы;
- Определить наиболее эффективные методы и инструменты STEM-технологий для детей старшей возрастной группы;
- Оценить помощь STEM-занятий при развитии критического мышления и творческих способностей у детей старшей возрастной группы;
- Рассмотреть возможности адаптации существующих программ и курсов STEM для разных уровней подготовки и интересов детей.

**Объект исследования:** процесс обучения детей старшей возрастной группы с использованием STEM-технологий.

**Предмет исследования:** влияние STEM-технологий на учебный процесс, развитие критического мышления, навыков сотрудничества и интереса к наукам у детей старшей возрастной группы.

**Проблема исследования:** недостаточная интеграция и эффективное использование STEM-технологий в образовательном процессе для детей старшей возрастной группы, что ограничивает возможность развития критического мышления, креативности и практических навыков, необходимых для успешной адаптации в современном мире и выбора карьеры в области науки и технологий.

**Методы исследования:** анализ литературы, наблюдение, эксперимент.

О том, как использовать STEM-технологии в образовательном процессе у детей старшей возрастной группы рассмотрим в нашем исследовании.

### **Задача Matata-футбол**

Вы любите спорт? Спортивные игры? А играли ли вы когда-нибудь в Matata-футбол? Предлагаю сыграть!

Правила игры: Играют два человека, каждый напротив своих целей. Играть в камень ножницы бумагу, чтобы определить позицию на поле (победитель определяет). Кодировать

одновременно. Получать один балл, когда игрок продвигает мяч к другой цели и забивает гол. Когда кто-то получает балл, игроки должны вернуться на начальные позиции и начать заново. Тот, кто получит 11 баллов первым, выигрывает. Касаться можно только блоков, а в случае экстренной необходимости можно спасти Matatabot с помощью рук.

Тот, кто собьёт мяч с поля, должен быть оштрафован и возвращён на начальную позицию, а мяч переходит на другую половину поля. Если происходит столкновение, и руки фигурки из LEGO одного игрока сбиты, игрок может поставить их на место и продолжать нападать, а тот, кто спровоцировал столкновение, должен вернуться на свою позицию и защищаться.

Игровое поле



Рис. 1 – игровое поле

Компоненты для игры будет только мяч на MatataBot.



Рис. 2 – мяч на MatataBot

### Задача «Звёздочка»

Используя обучающий конструктор MATATALAB LITE начертите простую звёздочку.



Рис. 3 – звёздочка

Решение задачи.



Рис. 4 – решение задачи «Звёздочка»

### Речевая игра «Улитка»

**Цель:** закреплять произношение звуков Л и ЛЬ в словах.

**Оборудование:** два набора LEGO-деталей для постройки «Улитки», два набора карточек (звук в начале слова, звук в середине слова) с изображением предметов со звуками Л и ЛЬ.

**Игроки:** ведущий (педагог), двое детей старшего дошкольного возраста.

### Ход игры:

Ведущий предлагает построить «Улитку» по схеме. Вверху «Улитки» ставится карточка со звуком (одному игроку со звуком Л, другому – ЛЬ). Затем игроки прикрепляют на неё («Улитку») картинки с изображением предметов со звуками, проговаривая их, соблюдая такие правила: на первый ярус «Улитки» (первым считается верхний ярус), ставятся картинки с одним слогом в слове; на второй – с двумя слогами в слове; и на третий – с тремя и более слогами в слове.

В конце игры игроки могут проверить друг друга – правильно ли поставили карточки, правильно ли назвали слова.

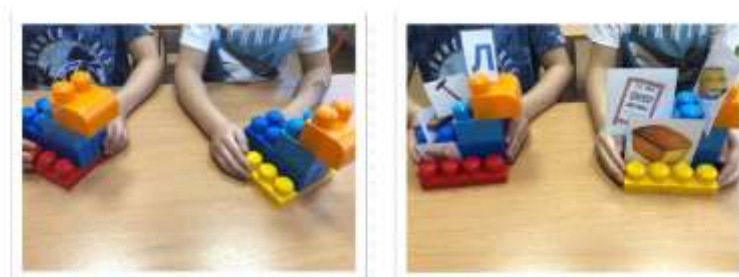


Рис. 5 – речевая игра «Улитка»

### **Речевая игра «Поезд»**

**Цель:** развитие умений дифференцировать слова, состоящие из 1-3х слогов.

**Оборудование:** поезд с тремя вагонами и цифры 1,2,3; карточки с изображением предметов, состоящие из 1-3х слогов.

**Игроки:** ведущий (педагог), двое детей старшего дошкольного возраста.

#### **Ход игры:**

Дети конструируют паровоз с вагонами, ставят на каждый вагон цифры от 1 до 3. Далее по очереди дети расставляют карточки, состоящие из 1-3х слогов в соответствующий вагон. Первый вагон – один слог, второй – два и третий – три слога в слове. Проговаривают, что изображено на карточках.



Рис. 6 – речевая игра «Поезд»

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

В современном образовательном процессе STEM-технологии занимают важное место, особенно в работе с детьми старшей возрастной группы. Их интеграция в занятия способствует не только углублению знаний в области науки, технологий, инженерии и математики, но и развитию ключевых компетенций, таких как критическое мышление, креативность и командная работа. Применение проектного метода, интерактивных форматов и практических заданий позволяет сделать обучение более увлекательным и значимым, что в свою очередь повышает мотивацию детей.

С использованием STEM-подходов воспитанники имеют возможность не только усваивать теоретические основы, но и применять их на практике, что способствует лучшему пониманию материала и подготовке к будущей профессиональной деятельности. Работа в группах способствует развитию социальных навыков, умению эффективно общаться и сотрудничать.

Таким образом, STEM-технологии являются мощным инструментом, который не только обогащает образовательный процесс, но и формирует у детей 21 века необходимые навыки для успешной жизни в быстро меняющемся мире. Важным аспектом остается

подготовка педагогов к применению этих технологий на практике, что позволяет максимально эффективно реализовать потенциал воспитанников в STEM-области.

### **Литература:**

1. Абушкин, Д. Б. Педагогический STEM-парк МГПУ / Д. Б. Абушкин // Информатика и образование. – ИНФО. – 2017. – № 10. – С. 8-10.
2. Плаксина, И. В. Интерактивные образовательные технологии : учеб. пособие / И. В. Плаксина. – 2-е изд. испр. и доп. – М.: Юрайт, 2018. – 163 с.

**Богдан Виктор Валерьевич** – преподаватель УО «Несвижский государственный колледж имени Якуба Коласа», аспирант педагогического факультета УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», г. Лида, Республика Беларусь; e-mail: bogdan\_viktor@bk.ru

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ  
ОВЛАДЕНИЯ ШКОЛЬНИКАМИ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ  
РЕЗУЛЬТАТАМИ**

**УБЕЖДЕНИЯ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ БЕЗОТВЕТСТВЕННОЕ ОТНОШЕНИЕ  
ШКОЛЬНИКОВ К СВОЕЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ –  
СИСТЕМНЫЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РЕШЕНИЯ**

**Бенжеллун В. В.**

*Российская Федерация, г. Москва  
ФГАОУ ВО Первый МГМУ им. И. М. Сеченова Минздрава России*

**Резюме.** В данной статье рассматриваются противоречия педагогических подходов в современных российских школах. Стандартами ФГОС закрепляется системно-деятельностный подход, как основа модели образования, при которой акцент ставиться на обучении школьников учиться, уметь самостоятельно ставить цели, планировать свои действия и контролировать их выполнение, оценивать результаты, в то время, как в действительности учителя продолжают работать в традиционной модели, что ведет к формированию инфантильности, внешнего локуса контроля и пассивности, снижая мотивацию к самостоятельному выполнению задач и личностному росту. Акцентируется внимание на том, что рекомендации ФГОС ведут к формированию у школьников субъектной позиции в то время, как традиционная школа формирует у детей пассивных получателей знаний. Показана разница между субъектным и объектным подходами. Обосновано, что в результате объектного подхода в школе и в семье у детей формируются деструктивные убеждения, которые ведут к безответственному отношению школьников к процессу обучения. Отражены результаты опытно-экспериментальной работы, проведенной с сентября 2025 по май 2026 года в трех школах города Железногорска Курской области. Сделан вывод о том, что сегодня у школьников сформирована объектная позиция, которая ведет к безответственному отношению к своей учебной деятельности. Предложен способ решения данной проблемы.

**Ключевые слова:** современная школа, проблемы образования, объектный подход, субъектный подход, позиция школьника, деструктивные убеждения, безответственность у школьников.

**BELIEFS THAT DETERMINE SCHOOLCHILDREN'S IRRESPONSIBLE ATTITUDE  
TO THEIR LEARNING ACTIVITY – A SYSTEMATIC ANALYSIS OF THE PROBLEM  
AND PROSPECTS FOR SOLUTION**

**Benjellun V. V.**

*Russian Federation, Moscow, I. M. Sechenov First Moscow State Medical University of the  
Ministry of Health of the Russian Federation*

**Resume.** This article examines the contradictions of pedagogical approaches in modern Russian schools. The standards of the Federal State Educational Standard consolidate the system-activity approach as the basis of the education model, in which the emphasis is placed on teaching schoolchildren to learn, to be able to independently set goals, plan their actions and monitor their implementation, evaluate results, while in reality teachers continue to work in the traditional model, which leads to the formation of infantilism, an external locus control and passivity, reducing motivation for independent task performance and personal growth. Attention is focused on the fact that the recommendations of the Federal State Educational Standard lead to the formation of a subjective position among schoolchildren, while traditional schools form passive recipients of knowledge among children. The difference between the subject and object approaches is shown. It is proved that as a result of the object approach in school and in the family, children form destructive beliefs that lead to an irresponsible attitude of schoolchildren towards the learning process. The results of the pilot work carried out from September 2025 to May 2026 in three schools in Zheleznogorsk, Kursk region, are reflected. It is concluded that today schoolchildren have formed an object position, which leads to an irresponsible attitude towards their educational activities. A method of solving this problem is proposed.

**Keywords:** modern school, problems of education, object approach, subjective approach, student's position, destructive beliefs, irresponsibility among schoolchildren.

Российская школа в настоящее время стоит на пороге перехода. В официальных документах и заявленных целях с 2009 года и в обновленной версии 2021 года федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) определяют базовым системно-деятельностный подход [9], который должен заменить традиционную модель, ориентированную на передачу готовых знаний, на новую, где акцент делается на развитие навыков обучения. Главная задача ФГОС – научить учеников учиться, быть активными участниками учебного процесса, учащиеся должны уметь самостоятельно ставить цели, планировать свои действия, контролировать их выполнение и оценивать результаты. Но, несмотря на официальные установки, в образовании в действительности преподаватели продолжают передавать знания, а ученики их воспроизводить [3, С. 88-89]. Это связано с консервативной подготовкой педагогов в вузах [1].

В педагогической психологии и теории воспитания существуют два подхода, диаметрально противоположных друг другу, субъектный и объектный [4 С. 320]. Субъектный подход предполагает активное участие ребенка в процессе формирования собственной позиции, проявления инициативы и принятия решений, акцентируя внимание на ребенке как на активном участнике образовательного и воспитательного процесса, в котором он осознает

собственную роль в осуществляемой деятельности и дальнейшей взрослой жизни. При этом у ребенка развивается самостоятельность, ответственность и субъектность [7]. Объектный подход представляет ребенка в качестве пассивного получателя знаний, навыков и социальных норм, ребенок функционирует как объект, на которого направлено педагогическое воздействие, полностью определяемое взрослым, будь то учитель или родитель. Взрослый субъект, в свою очередь, выступает в роли единственного инициатора, определяющего цели, содержание, методы и результаты воспитания и обучения, оставляя ребенку лишь роль исполнителя, строго следующего установленным инструкциям и указаниям. Основными инструментами педагогического воздействия в рамках данного подхода являются контроль, директивы, поощрения и наказания, что формирует у ребенка установку на внешнюю регуляцию поведения и деятельности [5].

При объектном подходе ребенок выполняет действия ради избежания наказания или получения поощрения, что формирует поверхностное отношение к обязанностям. Ответственность и понимание значимости действий не развиваются, так как ребенок ориентируется на внешние стимулы, а не внутренние мотивы. В таких условиях вся ответственность за результаты деятельности ребенка возлагается на взрослого. Это способствует формированию инфантильности, внешнего локуса контроля и пассивности, снижая мотивацию к самостоятельному выполнению задач и личностному росту.

Ответственность напрямую связана со свободой выбора. В объектном подходе выбор либо отсутствует, либо иллюзорен, так как все решения принимает взрослый. Ребенок не учится самостоятельности и ответственности, что подавляет его инициативу и формирует зависимость. Кроме этого, учителя, демонстрируя признаки профессиональной безответственности, и родители, допуская ошибки в воспитании детей из-за отсутствия специальных знаний и навыков, усугубляют данную ситуацию. В результате чего у школьников не развиваются навыки анализа и принятия решений, а закрепляется подчинение, формируется безответственность, инфантилизм и первые признаки, характерные возрасту, незрелой личности [2, С. 82-85; С. 90-92]. В современной школе данная проблема проявляется в форме безответственного отношения школьников к учебному процессу. Это приводит к снижению академической успеваемости, что, в свою очередь, негативно сказывается на формировании ценностных ориентаций, размывает границы допустимого поведения и затрудняет процесс воспитания.

С сентября 2025 года по май 2026 года нами была проведена опытно-экспериментальная работа в школах № 4, 7, 9 города Железногорска Курской области. В эксперименте приняли участие 509 школьников: 80 учеников с 5 по 9 класс школы № 4, 227 учеников с 1 по 4 классы школы № 7 и 202 ученика с 3 по 8 классы школы № 9. В ходе работы нами было выявлено, что школьники уже с 1-го класса не хотят учиться и им это не интересно,

выполняют домашнее задание не регулярно, только тогда, когда считают, что их могут спросить на следующем уроке. Врут родителям, о том, что на дом задание не задавали. С 3 по 9-й классы считают «3» хорошей оценкой и что имея все тройки в аттестате, они поступят на любую специальность в колледж после 9-го класса на бюджетное обучение. Кроме этого ребята убеждены, что имея почти все тройки они могут поступить и закончить университет и стать директором. Начиная с 5-го класса часть учеников при выполнении домашнего задания используют аудио уроки, только  $\frac{1}{4}$  из числа всех ребят читают учебники и книги. Многие ученики 6-х классов имеют затруднения при чтении даже небольших текстов и в решении задач с использованием таблицы умножения. Все участники эксперимента, за редким исключением, уверены, что родители решат все их проблемы, помогут устроиться в жизни и поэтому «напрягаться» не надо. Те ребята, которые посещают спортивные секции уже с 5-го класса, считают, что спорт им обеспечит будущую жизнь и поэтому учиться не надо. Все 509 школьников все свое свободное время проводят играя в интернет игры и смотря короткие видео тик-ток, мечтают стать блогерами и дорого продать свой аккаунт в игре. Ребята начиная с 4-го класса считают, что для того, чтобы стать водителем такси или управлять грузовым или специальным транспортом учиться в школе не надо. Ученики, выходцы из бывших союзных республик убеждены, что можно заниматься бизнесом, не имея специальных знаний, при этом навязывают свое мнение одноклассникам, ставя в пример своих родителей, которые «раскрутились», не закончив вуз. Часть ребят себя считают «свободными людьми», свободными от знаний, от работы, от имущества, смысл их жизни в путешествиях и для этого деньги не нужны, учиться не надо. Многие ждут получения наследства по окончании школы, проявляя юридическую и экономическую безграмотность, при этом считают, что учиться и работать не имеет смысла, у них уже все есть. Все школьники, не прилагают усердие при осуществлении своей учебной деятельности, можно сделать уроки и «так сойдет», они убеждены, что еще все успеют в жизни, ребята 6-8 классов убеждены, что при таком подходе у них в аттестате по окончании 9-го класса будут «4» и «5». Самое популярное слово в школе «по фиг». Учиться ребятам лень, задают вопросы, почему не получают деньги, за посещение школы. Не могут контролировать свои эмоции, не могут просчитать развитие событий даже на ближайшие 2-3 минуты, не могут выстроить причинно-следственные связи, не видят картину в целом, видят только отдельные ее части, что свидетельствует о сформированном клиповом мышлении [6]. Многие ребята, совершая плохой поступок, перекладывают ответственность на других, отмечают, что сильно волнуются при ответе на вопрос учителя и у всех присутствует страх перед будущим. Школьники не могут организовать свою деятельность, не могут организовать себя, нерационально используют время.

Для решения этой проблемы – безответственности у школьников и формирования у них субъектной позиции, нами были разработаны механизмы трансформации деструктивных убеждений, которые можно разделить на две основные группы: когнитивные и чувственные (сенсорные). Каждая из этих групп включает в себя ряд подгрупп, характеризующихся специфическими формами и методами воздействия на когнитивную и эмоциональную сферы человека. Для достижения максимальной эффективности мы использовали в комбинации когнитивные и чувственные механизмы трансформации деструктивных убеждений и установок. Кроме этого нами были созданы тематические видеоролики для каждого занятия формата тик-ток, очень понятного для восприятия современных детей, которые отражали содержание темы в стихотворной форме, наложены при помощи ИИ на современную музыку, и соответствующим видеорядом, а также использовали яркие слайды. Занятия были построены таким образом, при котором учащиеся, которые не проявляли явного интереса к воспитательному процессу, неизбежно вовлекались в него через задействование визуальных и аудиальных каналов восприятия. Использование ярких мультимедийных презентаций и интерактивных выступлений сверстников способствовало активизации когнитивных и эмоциональных процессов, что, в свою очередь, повышало уровень вовлечённости учащихся.

Проведя работу в школах и проанализировав результат, нами было выявлено, что у большинства ребят появилась готовность учиться, и перед нами встали две новые задачи: готовность учиться должна появиться у всех ребят; необходимость помочь ребятам осваивать школьную программу в качестве субъектов образовательного процесса. Поэтому мы считаем, что необходимо разработать на основе технологий образовательного инжиниринга учебно-методический комплекс, имеющий многоуровневую систему, для внеурочной работы со школьниками с 1 по 11 класс, учитывающий специфику возрастных особенностей ребят [8]. Каждый из 11 компонентов комплекса должен в себя включать: рабочую программу, методическое пособие для учителя, психолога или родителей, сценарии занятий, рабочую тетрадь, дидактические материалы, оценочные средства. Занятия должны состоять из 6 модулей: «Зачем надо учиться?», «Ответственность», «Что нам мешает хорошо учиться?», «Чувства и переживания», «Проектирование своей деятельности», «Как учиться?». Занятия со школьниками могут проходить с учителем, или школьным психологом, или родителями, в форме детско-взрослого партнерства.

## **Литература**

1. Авакян И. Б., Минияров В. М. Педагогический консерватизм преподавателя вуза в условиях профессионального стресса // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2024. – Т. 10, № 1. – С. 63-82.

2. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
3. Коломиец О. М. Компетентностно-деятельностный подход – методологическая основа преподавания в высшей школе // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2017. – № 1. – С. 84-98.
4. Коломиец О. М. Методологические основы становления национальной системы воспитания в современных условиях развития России // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2 (105). – С. 319-320.
5. Кораблева Т. Ф. Вариативность как системообразующая основа развития отечественного образования (педагогический аспект) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. – Оренбург, 2010. – 424 с.
6. Кубанцева Д. И. Клиповое мышление в контексте образовательного процесса // Проблемы современного образования. – 2022. – № 6. – С. 70-79.
7. Ленглер О. А. Субъектность человека: психолого-педагогические основы // Молодой ученый. – 2012. – № 11 (46). – С. 440-442.
8. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология : учебник для среднего профессионального образования. – М. : Издательство Юрайт, 2025. – 411 с.
9. Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного общего образования. – М.: ВАКО, 2022. – 160 с.

**Бенжеллун Вера Викторовна** – клинический психолог, педагог, старший научный сотрудник, руководитель лаборатории "Методология и образовательные технологии дошкольно-школьного воспитания" Международного института профессионального развития педагога, аспирант Первого Московского государственного медицинского университета имени И.М. Сеченова, г. Москва, Российская Федерация; e-mail: [vera.benjelloun@mail.ru](mailto:vera.benjelloun@mail.ru)

**СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ  
У УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ПРИМЕНЕНИЯ  
ОПТИМАЛЬНЫХ МОДЕЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ**

**Ибраимов Х. И.**

*Республика Узбекистан, г. Ташкент  
Национальный институт педагогики воспитания имени Кары Ниязи*

**Резюме.** В данной статье обосновывается необходимость создания организационно-педагогических и психологических условий для целенаправленного развития духовно-нравственной культуры учащихся, а также поиск оптимальной модели воспитания, интегрирующей классную и внеклассную деятельность с сохранением национальных традиций, поскольку традиционные подходы, ориентированные исключительно на предметную подготовку, не обеспечивают должного уровня развития личности будущего учителя. Целью исследования является разработка и апробация модели развития духовно-нравственной культуры учащихся в поликультурном воспитательном пространстве, способствующей становлению высокоинтеллектуальной и нравственно совершенной личности будущего педагога.

**Ключевые слова:** духовно-нравственная культура, воспитательное пространство, развитие личности, профессиональная подготовка учителя, национальные традиции, компетентностный подход.

**STRATEGIES FOR THE DEVELOPMENT OF SPIRITUAL AND MORAL CULTURE  
STUDENTS IN THE PROCESS OF APPLYING OPTIMAL LEARNING MODELS**

**Ibraimov H. I.**

*The Republic of Uzbekistan, Tashkent  
National Institute of Educational Pedagogy named after Kara Niyazi*

**Resume.** This article substantiates the need to create organizational, pedagogical, and psychological conditions for the purposeful development of students' spiritual and moral culture, as well as to search for an optimal educational model that integrates classroom and extracurricular activities while preserving national traditions, since traditional approaches focused exclusively on subject-specific training do not ensure the required level of personal development of future teachers.

The aim of the study is to develop and test a model for the development of students' spiritual and moral culture in a multicultural educational space, which will contribute to the formation of a highly intelligent and morally perfect personality of the future educator.

**Keywords:** spiritual and moral culture, educational space, personality development, teacher professional training, national traditions, competence-based approach.

Современная социально-экономическая ситуация в мировом образовательном пространстве характеризуется многочисленными кардинальными изменениями, связанными с трансформацией многих образовательных систем. В этих условиях особую значимость приобретают вопросы развития духовного мировоззрения у учащихся. Данная проблема касается не только учащихся Узбекистана, но и других стран мира: России, Казахстана, Киргизии и т. д.

Исходя из этого постулата нами выбраны оптимальные стратегии развития духовного мировоззрения у учащихся с учётом требований времени. При разработке стратегий важно сделать акцент на переход человечества в новую эпоху своего существования – постиндустриальную, когда система образования играет роль стабилизирующего фактора и является гарантом возрождения страны. Формируемый на этой основе компетентностный подход к образованию может способствовать преодолению традиционных когнитивных ориентаций образования, ведет к новому ведению самого содержания образования, его методов и технологий, при этом важным является в процессе интеграции сохранение его лучших традиций и, прежде всего – приоритет духовности и нравственности.

Создание механизма, с помощью которого общество может быть подготовлено к восприятию научных идей и который обеспечит их внедрение и самое широкое распространение, это прерогатива образования, служащего фактором развития науки и являющегося необходимой предпосылкой достижений в сфере духовно-нравственного воспитания студентов. Реализация этой стратегии может строиться на гуманистической основе и обуславливает необходимость интеграции высшего образования в контекст культуры.

Проблема отражения содержания культуры личности в содержании образования требует принципиально иных подходов и фундаментальных научных исследований. В связи с этим меняется подход к качеству подготовки будущего учителя в системе высшей школы. Особое значение приобретает не только предметный профессиональный уровень подготовки будущего учителя как квалифицированного специалиста, но и уровень его духовно-нравственной культуры как важнейшей части общепрофессиональной культуры. Гуманистическая ориентация будущего учителя определяется не только и не столько объемом и количеством знаний, сколько поведением и жизнедеятельностью.

Духовно-нравственная культура личности рассмотрена в научных трудах ряда ученых. В их числе: В. И. Андриянова, С. К. Аннамуратова, Е. В. Бондаревская, О. Мусурмонова, С. К. Нишанова, Р. Г. Сафарова, С. Х. Файзулина и др. К примеру, Р. Г. Сафарова в своих трудах раскрыла модель воспитания совершенной личности, выдвинутой мыслителями эпохи Возрождения в обучении логическому мышлению [1].

Как отмечает Х. И. Ибраимов и Ш. А. Абдуллаева тенденция развития духовно-нравственной культуры в современном обществе состоит в сближении, взаимопроникновении и взаимообогащении ее содержания [2]. В этой обстановке особенно актуальным становится поиск путей и способов развития духовно-нравственной культуры студентов.

Анализ нормативно-правовой и научно-педагогической литературы позволяет констатировать, что в воспитательной деятельности образовательных учреждений важно эффективно рассматривать актуальные вопросы, связанные с профессионально-личностной подготовкой будущих учителей. Поскольку традиционные подходы с ориентацией только на профессиональную подготовку будущих учителей не в полной мере способствуют обеспечению конкурентоспособности педагогов в современных условиях. Выход видится в переходе высшей школы на новые технологии образования, которые закономерно требуют совершенствования всех сторон жизнедеятельности студенческой молодежи.

Актуальность проблемы развития духовно-нравственной культуры личности обусловлена основными тенденциями развития современной системы образования, для которой характерна направленность на раскрытие сущностных параметров личности, развитие у учащихся системного представления о духовно-нравственной культуре народов своей Родины, собственной профессиональной позиции по отношению к этому феномену.

Актуальны в этом контексте мысли Р. М. Медетовой: «Духовность – это основная сила индивидуальности личности, активность которой устремляет душевный мир к совершенству и обозначает потребность постижения смысла и назначения своей жизни» [3]. В связи с этим, поиск условий для развития духовно-нравственной культуры учащихся, рефлексии собственного опыта необходимо осуществлять через создание гуманизированного воспитательного пространства в образовательном учреждении.

Поиск оптимальной модели воспитательного процесса, который приведет к слиянию всех видов классной и внеклассной деятельности в контексте духовно-нравственной культуры учащихся, приобретает особое значение, как в теоретическом, так и в практическом отношении. Именно от уровня развития педагогической системы, обеспечивающей развитие высокоинтеллектуальной, духовно и нравственно совершенной личности зависит будущее нашей страны.

Духовно-нравственная культура учащихся рассматривается в социальном плане, как часть менталитета народа. В них особо отмечается, что духовность вырабатывается ее

носителями (нациями, народами, этническими и социальными группами) в призме их исторического развития и является проявлением их коллективного сознания.

Накопленный опыт развития и реализации национального компонента на разных уровнях и направлениях образования, включая духовно-нравственную культуру личности ученика, представляет собой научно-практическую базу для разработки образовательных программ и требует научного осмысления в исследованиях обобщающего характера, дающих комплексные представления с позиции системного подхода о состоянии вопроса данной области педагогической науки и практики.

Все исследования представляют большую ценность для педагогической науки и практики. В научных исследованиях уделяется внимание исследованию структурных и содержательных компонентов рассматриваемого феномена.

В предлагаемом исследовании предпринята попытка создания организационно-педагогических и психологических условий развития духовно-нравственной культуры учащихся в воспитательном пространстве образовательного учреждения. Решение проблемы положительно скажется на разных сторонах деятельности будущих учителей.

Общую методологию исследования составляют философские и педагогические положения аксиологии и культурологии о личности как высшей ценности, о процессе становления духовно-нравственной культуры личности на основе гармонизации всех сторон его духовной жизни в четырех аспектах: как восхождения к ценностям (с ориентацией на объективно существующие абсолютные ценности); как восхождение к культуре, в которой ценности находят свое отражение, проявление и материальное воплощение; как восхождение к себе, как восхождение к другому.

Названные обстоятельства состоят в том, что происходящие в стране изменения будут увеличивать их роль и значение в жизни людей и общества в целом. Поэтому процесс развития духовно-нравственной культуры учащихся приобретает особую актуальность и становится перспективным направлением воспитательной политики образовательного учреждения, а исследование возможностей и путей ее организации можно рассматривать как важную педагогическую проблему.

Потребность общества и современного производства в будущих учителях, обладающих высоким уровнем духовно-нравственной культуры с методологическими основами развития их как личностей показали, что в период их профессиональной подготовки в образовательных учреждениях важно акцентировать внимание на ряд стратегий, позволяющих создавать конкретные педагогические условия, обеспечивающих развитие духовно-нравственной культуры личности ученика в условиях общей средней школы.

На наш взгляд, объективно новыми требованиями к профессиональной деятельности

выпускников образовательных учреждений является учёт традиционного подхода к подготовке к будущей профессиональной деятельности, а также целостного теоретического и экспериментального обоснования данного процесса.

Для обеспечения процесса целенаправленного развития духовно-нравственной культуры у учащихся в воспитательном пространстве в период их обучения в школе необходимо в воспитательном пространстве обеспечить процесс становления личности с формированием традиций организации жизнедеятельности в образовательном учреждении, в которых выделяется компонент духовно-нравственной подготовки, имеющий специальное содержательно-процессуальное обеспечение:

- модель развития духовно-нравственной культуры учащихся в воспитательном пространстве будет включать методологический и содержательно-процессуальный модули;
- технология реализации разработанной модели в воспитательном пространстве школы будет основана на поэтапном введении учащихся в мир духовно-нравственной культуры, интеграции профессионального и дополнительного образования, включении их в различные виды духовной, творческой и нравственной деятельности;
- мониторинг процесса развития духовно-нравственной культуры учащихся будет направлен на выявление полиэтнических факторов, усиливающих влияние воспитательного пространства на развитие духовно-нравственной культуры студентов;
- воспитательное пространство образовательного учреждения будет организовано на основе взаимодействия с партнерами по культурно-региональному сообществу.

В процессе проведения опытно-экспериментальной работы нами сделан акцент на анализ состояния проблемы развития духовно-нравственной культуры как важнейшего компонента подготовки учащихся; раскрыто содержание понятия «духовно-нравственная культура» в конкретных условиях полиэтнического региона; разработана модель развития духовно-нравственной культуры учащихся и апробирована технология ее реализации в воспитательном пространстве образовательного учреждения; выявлена и экспериментально проверена эффективность влияния созданного воспитательного пространства образовательного учреждения на процесс развития духовно-нравственной культуры учащихся.

Данный процесс осуществлялся посредством применения различных методов исследования. В их числе: теоретические – изучение философской, социологической, психологической и педагогической литературы по проблеме исследования; теоретический анализ и синтез научных концепций, позволивший сравнить различные точки зрения на изучаемую проблему и выявить положения, ставшие базовыми в диссертационном исследовании, включая разработку собственного подхода в содержательном осмыслении отдельных понятий, анализ конкретных учебных пособий, научно-методических изданий преподавателей; эмпирические моделирование, систематизация и

интерпретация полученного (изучение и обобщение педагогической практики исследовательских лабораторий, трудов ученых по проблеме исследования), опытно-экспериментальная работа, включающая констатирующий, формирующий и завершающий этапы эксперимента, наблюдение, анкетирование, статистический и качественный анализ результатов эксперимента.

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы обосновано содержание, определены роль и место духовно-нравственной культуры в развитии и воспитании личности учащихся; изучен опыт жизнедеятельности учащихся в образовательных учреждениях республики, разработана программа исследования; обоснована логика организации опытно-экспериментальной работы по развитию духовно-нравственной культуры учащихся в созданном воспитательном пространстве. На данном этапе проведен констатирующий эксперимент.

На втором этапе опытно-экспериментальной работы проведен формирующий этап эксперимента в условиях образовательного учреждения. Выявлен комплекс условий, обеспечивающих процесс развития духовно-нравственной культуры учащихся, обоснована и апробирована технология реализации разработанной модели в воспитательном пространстве образовательного учреждения. Определены критерии и показатели развития духовно-нравственной культуры учащихся.

На третьем обобщающем этапе осуществления систематизация, обобщение полученных результатов в ходе опытно-экспериментальной работы, формулирование основных выводов, завершение научного обоснования положений исследования, оформление текстов диссертации и автореферата.

Научная новизна результатов исследования состоит в осмыслении значения духовно-нравственного наследия народов как компонента национального наследия и выступает как основа совершенствования профессиональной подготовки будущего учителя постиндустриального общества. В данном контексте разработана модель развития духовно-нравственной культуры учащихся в поликультурном воспитательном пространстве университета, включающая методологический и содержательно-процессуальный модули; определена совокупность организационных, педагогических и психологических условий, обеспечивающих эффективное развитие искомых качеств у учащихся.

С позиций педагогической науки и через призму подготовки будущих учителей проанализирована специфика конкретной историко-культурной территории в системе взаимосвязанных показателей ее уникальности, включая воспитательное пространство образовательного учреждения, опыт работы конкретного образовательного учреждения по развитию духовно-нравственной культуры учащихся.

Стратегиями духовно-нравственного воспитания в нашем исследовании стали педагогические подходы к организации жизнедеятельности учащихся в созданном воспитательном

пространстве с позиции не только сохранения духовно-нравственного наследия предшествующих поколений народов республики, но и как фактор образовательного процесса; разработанная нами модель «Кодекс духовно-нравственных ценностей учащихся», программы клуба «Путешествие в мир духовно-нравственной культуры народов», мастер-класса для учителей «Духовно-нравственная культура учащихся в воспитательном пространстве образовательного учреждения».

Духовно-нравственная культура является детерминирующей профессиональной характеристикой будущего учителя и рассматривается как степень освоения личностью социального опыта, ценностей культурно-регионального сообщества, культуры своего народа как части менталитета страны, всего человечества, понимания себя и других.

Современная педагогическая наука рассматривает духовно-нравственную культуру учащихся как важнейший компонент современности, обеспечивающей связь поколений, процесс национальной идентификации.

Своеобразие духовно-нравственной культуры народов республики определяется совокупностью природных и культурно-исторических объектов (ценность их определена временем и всеобщим признанием не только в регионе, но и в стране), непрерывной преемственностью традиций, самобытностью культуры, а также особой культурно-образовательной средой, в рамках которой формируется бережное и заинтересованное отношение к культуре своей страны.

Опора на духовно-нравственную культуру народов республики позволила в полной мере раскрыться специфике и творческому потенциалу каждого ученика, а, с другой стороны, послужила основой для их интеграции.

Все это создавало предпосылки для плодотворного сотрудничества, в том числе и на междисциплинарном уровне, учителей и учащихся общих средних школ, деятелей культуры в созданном воспитательном пространстве образовательного учреждения.

Модель развития духовно-нравственной культуры учащихся в воспитательном пространстве образовательного учреждения включает две составляющие (методологическую и содержательно-процессуальную).

Методологическая составляющая представлена основными характеристиками в виде целей, задач, методологических оснований, функций.

Содержательно-процессуальная составляющая представлена тремя компонентами (аксиологический, технологический, личностно-деятельностный), средствами развития духовно-нравственной культуры и условиями, обеспечивающими эффективность данного процесса.

Таким образом, воспитательное пространство образовательного учреждения определяется как уникальная среда развития духовно-нравственной культуры у учащихся при соблюдении следующих педагогических условий: сформированности у учащихся

положительной мотивации к духовно-нравственному наследию народов в образовательном процессе; активном вовлечении учащихся в смысловую деятельность; мониторинге изучения степени влияния воспитательного пространства на процесс развития духовно-нравственной культуры учащихся в полиэтническом социуме; равноправном взаимодействии с партнерами по культурно-региональному сообществу с учетом национальной психологии.

#### **Литература:**

1. <https://www.livelib.ru/author/2441791/series-rg-safarova>
2. Ибраимов Х. И., Абдуллаева Ш. А. История педагогики и образования. – Т., 2008. – 240 с.
3. Медетова Р. М. Формирование толерантности у школьников на основе использования национальных традиций: Дис. ... д-ра пед. наук (DSc). – Т., 2020.

**Ибраимов Холбой Ибрагимович** – директор Национального института педагогики воспитания имени Кары Ниязи, доктор педагогических наук, профессор, академик Академии наук Республики Узбекистан, г. Ташкент, Республика Узбекистан.

## АКТИВИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕНИКОВ 5-6 КЛАССОВ СРЕДСТВАМИ ИСТОРИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

Конопацкая У. В., Зиненко И. Н.

*Российская Федерация, г. Ялта*

*Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО КФУ им. В. И. Вернадского в г. Ялте*

**Резюме.** В статье представлено решение одного из актуальных вопросов современного математического образования – активизация учебно-познавательной деятельности обучающихся. Среди наиболее действенных средств в исследованиях представлено использование исторических задач, которые не только привлекают своей исторической направленностью, но и помогают ученикам погрузиться в исследовательский процесс по конструированию задач такого типа, узнать что-то новое и самостоятельно увидеть красоту математики и ее связь с другими учебными предметами и повседневной жизнью.

**Ключевые слова:** активизация учебно-познавательной деятельности, исторические задачи.

## ENHANCING THE LEARNING AND COGNITIVE ACTIVITY OF 5TH-6TH GRADE STUDENTS USING HISTORICAL TASKS

Konopatskaya U. V., Zinenko I. N.

*Russian Federation, Yalta, Humanitarian and Pedagogical Academy (branch)  
of the V. I. Vernadsky Kazan Federal University in Yalta*

**Abstract.** This article presents a solution to a pressing issue in modern mathematics education: enhancing students' learning and cognitive activity. Among the most effective tools, research suggests the use of historical problems. These not only appeal to students with their historical focus but also help them immerse themselves in the research process of constructing these types of problems, learn something new, and independently appreciate the beauty of mathematics and its connections to other subjects and everyday life.

**Keywords:** enhancing learning and cognitive activity, historical problems.

В современном мире для получения полноценного образования необходима математическая подготовка. Работодатели стремятся к специалистам, способным мыслить независимо, решать различные задачи и обладать критическим и творческим мышлением. Только математика может обеспечить им эти качества. Главной задачей современной школы является воспитание личности, которая умеет жить. Это значит сформировать мировоззрение, развить

собственную позицию в жизни, определить отношение к окружающим и действовать в соответствии с поставленными целями. В современном мире для школы важно не только то, чему учат, но и как этот процесс осуществляется, в том числе и результативность этого процесса.

Образование сегодня должно выполнять две ключевые функции: формирование профессионала, способного внести свой вклад в общество, и воспитание человека, готового к жизни в нем. Задача педагога – создать условия для обучения, при которых каждый учащийся активно участвует в процессе, приобретает знания, самостоятельно моделирует ситуации и решает поставленные задачи. Главной задачей учителя является создание условий для познавательной деятельности, которая побудит учащихся к преобразованию учебного материала с целью получения новых знаний. Активизация познавательной деятельности предполагает формирование у школьников положительного отношения к образовательному процессу и стимулирование их стремления к более глубокому пониманию изучаемых предметов. В конечном итоге, это способствует развитию интереса к обучению и повышению уровня знаний.

Действительно, научные поиски А. Аксенова, В. Далингера, О. Епишевой, Ю. Колягина, П. Эрдниева, Л. Фридмана и др. подтверждают необходимость активизации учебно-познавательной деятельности и побуждения мотивации обучающихся. Мотивация – важнейший компонент в структуре учебной деятельности, а развитая внутренняя мотивация является главным критерием сформированности личности. Это значит, что ребенок получает удовольствие от самой деятельности и осознает значимость ее результата. Познавательная активность ученика, по мнению Н. Я. Игнатенко, В. Н. Осинской – сложное интегральное личностное качество, которое состоит из мотивационного, операционного, результативного компонентов и характеризуется высокоразвитой познавательной потребностью личности, выражает интеллектуальную инициативу, стремление к познанию [1].

В работах К. Д. Ушинского акцентируется внимание на важности активности и самостоятельности учеников в учебном процессе, а учитель должен занимать контролирующую или направляющую позицию. Поиски методов обучения, усиливающих активизацию процесса обучения, приводят к повышению актуальности развивающих и проблемных методов самостоятельной работы, творческих задач. При этом педагогически обоснованной кажется такая организация обучения, при которой учащиеся учатся не по принуждению, а по желанию и внутренним потребностям [2].

Для роста мотивации необходимо:

- внедрять интерактивные формы и методы работы;
- использовать элементы проблемного обучения; эвристические беседы; методы сравнения, аналогии, анализа жизненных ситуаций;
- проводить нестандартные уроки (урок-игра, урок-лекция, урок-путешествие и др.);

- использовать наглядность, мультимедийные презентации, исторический материал;
- создавать ситуации успеха, заинтересованности.

Выделяют следующие этапы формирования мотивации:

- этап создания входной мотивации (побуждение к новой деятельности, подчеркивание предыдущих достижений, усиление акцента на будущей работе, удивление, заинтересованности);
- этап усиления и подкрепления возникшей мотивации (интерес к нескольким способам решения задачи, к формам сотрудничества, разным видам деятельности, поддержка задач разного уровня сложности, подключение учащихся к самоконтролю);
- этап завершения урока (подчеркивание положительного личного опыта каждого ученика, подкрепление ситуации успеха, дифференцированная оценка труда, определение трудностей и выбор путей их преодоления).

Рассмотрим несколько способов и методов мотивации интереса к обучению математике учащихся:

1. Создание проблемной ситуации.
2. Создание ситуации заинтересованности.
3. Познавательные игры.
4. Создание ситуации эмоционально-нравственных переживаний, используя математические задачи.
5. Создание ситуации увлечённости при решении математических анаграмм.
6. Использование инновационных технологий.
7. Использование наблюдений, подражания, измерения, эксперимента.
8. Использование исторического материала. Историзм как стимул формирования познавательного интереса имеет большое значение на уроках математики. Известный французский математик, физик и философ Ж. Пуанкаре отмечал, что любое обучение становится ярче, богаче каждого соприкосновения с историей изучаемого предмета.

Особенно эффективным средством для мотивации учащихся на уроке является создание проблемной ситуации. Создавать их помогают задачи и вопросы, в том числе исторические задачи. Исторические задачи – это задачи, к условию которых добавляется историческая информация (включенная в условие задачи или дополнительно). Основным преимуществом использования исторических задач на уроках математики является то, что их решение требует не только математических знаний, но и сообразительности, творчества, умения логически мыслить, желания найти нетрадиционные пути решения. Также дети, которые интересуются историей и гуманитарными науками будут охотнее решать задачи, которые отражают быт и особенности того или иного исторического периода.

Образовательный процесс должен быть имитацией той среды, в которой находятся учащиеся, включать в себя конкретные цели, задачи и проблемы общественной и трудовой деятельности человека, обеспечить формирование способностей решать практические задачи, изменять и улучшать предметный мир, в котором живут дети сейчас и будут жить в будущем. Конечно же, акцентирование внимание на исторические достопримечательности, которые встречаются в ближайшей местности и их упоминание в математических задачах, а также использование исторических данных, которые можно просчитать или использовать в смежных дисциплинах погружают учеников в исследовательскую деятельность.

Применение мотивационных приемов образовательной деятельности требует тщательной подготовки учителя и учащихся. Они должны научиться успешно общаться, использовать навыки активного слушания, выражать личные мнения, убеждать и быть убедительными, задавать вопросы и отвечать на них. На уроках нужно создавать ситуации, которые стимулировали бы самостоятельность умственной деятельности школьников (примеры из жизни и быта), учащиеся могли бы защищать свое мнение, наводили бы на нее защита аргументов, доказательств, используя при этом полученные знания. Именно поэтому самостоятельное конструирование исторических задач, которые отражают особенности региона и местности, и последующая групповая работа над решением этих задач при условии обмена составленными задачами позволяет погрузиться в процесс. Например, для ялтинских школьников интересны будут такие задачи:

**Задача 1.** Кореизская (Мисхорская) тропа, являющаяся самым коротким путем к самой высокой точке Крыма-Ай-Петри, имеет длину на 2,8 км меньше, чем Солнечная тропа, которая соединяет Ливадийский дворец и дворец Графини Паниной в Гаспре. Вычислите длину троп, если известно, что они вместе имеют длину 10,6 км.

**Задача 2.** Чуть выше Приморского парка, располагается одно из самых оригинальных ялтинских зданий – дворец, построенный в начале 20 века для Эмира Бухары. Он находится на расстоянии всего 1,01 км от центра города. На 7,53 км дальше от центра расположен дворец Графини Паниной в Гаспре – классический образец архитектуры эпохи романтизма. На каком расстоянии от центра города расположен дворец Графини Паниной?

**Задача 3.** Протяженность Солнечной тропы в Ялте составляет 6,711 км. За сколько времени ее пройдут туристы, если будут двигаться со скоростью 2,237 км/ч.

Исторический комментарий. Солнечная тропа (Царская тропа) – пешеходная тропа в Ялте, излюбленное место пеших прогулок Романовых, а сегодня и многочисленных туристов. Тропа начинается у Свитского корпуса Ливадийского дворца и почти доходит до Гаспринского особняка, где в 1901– 1902 гг. жил Л. Н. Толстой.

Безусловно, использование исторических задач на уроках математики является необходимым, ведь с их помощью у учащихся лучше происходит понимание роли математики

в повседневной жизни, а, следовательно, повышается мотивация учебной деятельности и развивается общекультурная компетенция. Многие задачи, которые дошли до нас из глубокой древности, интересны не столько в математическом, сколько в историческом смысле: они дают возможность оценить уровень развития математики в разное время. Математические задачи, сохраненные для нас историей, дают возможность учащимся получить дополнительную теоретическую информацию, помогают выяснить роль и место математики в практической деятельности людей, пробуждают интерес и любовь к предмету, стремление к самостоятельному творчеству, проявление инициативы и смекалки, критического отношения к новым фактам. Такие задачи дополняют программный материал по математике, создавая межпредметные связи. Главное содержание деятельности педагога состоит в том, чтобы предоставить каждому учащемуся возможность быть успешным, способствовать развитию уверенности учащегося в собственных силах, повышению самооценки, развития чувства своей значимости. Задача педагога – помочь личности ребенка возрасти в успехе, дать почувствовать радость от преодоления трудностей, убедить, что даром в жизни ничего не дается, везде необходимо приложить усилия.

Итак, систематическое использование исторического материала повышает интерес к науке, актуализирует необходимость знания различных математических фактов, дает учащимся представление о математике как о важной составляющей общечеловеческой культуры, тем самым мотивируя школьников к ее изучению. Содержание исторических сведений может быть разным, а именно: биография известного математика, история открытия математических фактов, история происхождения определенного символа, толкование математической терминологии, обучающие жизненные истории, однако именно применение исторических задач способствует общекультурному развитию учащихся и способствует формированию общекультурной компетенции.

### **Литература:**

1. Осинская В. Н. Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках математики в 9-10 классах. – Киев: Рад. школа, 1980. – 143 с.
2. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М.: Просвещение, 1979. – 160 с.

**Конопацкая Ульяна Викторовна** – учащаяся 3 курса Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО КФУ им. В. И. Вернадского в г. Ялте, Российская Федерация, Республика Крым, г. Ялта

**Зиненко Ирина Николаевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики и информатики Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО КФУ им. В. И. Вернадского в г. Ялте, Российская Федерация, Республика Крым, г. Ялта; e-mail: iriwe4ka.86@mail.ru

## ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ И УЧИТЕЛЯ

**Кришкевич Е. Г., Яскевич И. Ю.**

*Российская Федерация, Иркутская область, р. п. Куйтун, МКОУ «СОШ № 1»*

**Резюме.** Проектная деятельность младших школьников в наше время неразрывно связана с искусственным интеллектом. На просторах интернета можно много найти сайтов для создания творческих работ и исследовательских работ учащихся.

**Ключевые слова.** Проект, младшие школьники, чат-боты, сайты, электронные приложения, платформы.

## ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE ACTIVITIES OF STUDENTS AND TEACHERS

**Krishkevich E. G., Yaskevich I. Y.**

*Russian Federation, Irkutsk region, R. P. Kuytun  
Municipal public educational institution «Secondary school № 1»*

**Resume.** Nowadays, the project activity of primary school students is inextricably linked with artificial intelligence. There are many websites on the Internet for creating creative works and research papers by students.

**Keywords:** The project, elementary school students, chatbots, websites, electronic applications, platforms.

Младший школьный возраст – это благоприятный период для выявления и развития творческого потенциала личности. Ребёнок с любопытством узнаёт, интересуется, изучает мир. В этом ему помогает учитель.

В этом возрасте формируются творческая и образовательная деятельность, психологическая база продуктивной деятельности, формируется комплекс ценностей, качеств, способностей, потребностей личности, лежащих в основе ее творческого отношения к действительности. Поэтому развивать заложенную в каждом ребенке творческую активность, воспитывать у него необходимые для этого качества, – значит, создавать педагогические условия, которые будут формировать этот процесс. Введение проектной деятельности в начальной школе значимо в наше время. Важно на этом этапе обучения

создать необходимые психолого-педагогические условия для реализации возрастной потребности в поисковой активности.

А внеурочная деятельность – неотъемлемая часть образовательного процесса.

Школа – это мир творчества, проявления и раскрытия каждым ребёнком своих интересов и увлечений, своего «Я». Ребёнок делает выбор, проявляет волю, раскрывается как личность. [3, С. 12]. Важно заинтересовать ребёнка занятиями, чтобы школа стала для него вторым домом, что даст возможность превратить его деятельность в полноценное пространство воспитания и образования.

Проектная деятельность активно внедряется в начальной школе в соответствии с требованиями ФГОС начального общего образования. Эта деятельность позволяет передавать знания ученикам, а вовлекать их в активный познавательный процесс, развивать критическое мышление, инициативность и самостоятельность [1, С. 7].

Исследования показывают, что школьники, участвующие в проектных заданиях, демонстрируют больший интерес к учёбе и лучше усваивают материал, свободно социализируются в обществе. В образовательных учреждениях невозможно обучение без проектной деятельности.

В наше время искусственный интеллект (ИИ) становится неотъемлемой частью современного образования, включая начальную школу. Этот технологический прогресс открывает новые возможности для учителей и учащихся, позволяя создать более интерактивную и образовательную среду, в том числе и в проектной деятельности.

Искусственный интеллект – это область компьютерных наук, сосредоточенная на создании систем, способных выполнять задачи, которые обычно требуют человеческого интеллекта. [2, С. 17]. К таким задачам относятся понимание естественного языка, решение проблем, обучение и самосовершенствование. В образовании ИИ может использоваться для улучшения учебного процесса и взаимодействия учеников и учителей.

ИИ может быть интегрирован в образовательные платформы, чтобы сделать их более интерактивными и привлекательными. Чат-боты и виртуальные ассистенты могут отвечать на вопросы в реальном времени, предоставляя помощь и ресурсы в процессе обучения.

С помощью ИИ ученики могут участвовать в проектной деятельности, решая реальные проблемы и развивая критическое мышление. Это способствует формированию умений и навыков, которые понадобятся им в дальнейшем.

Цифровое творчество и проектирование – создание собственных историй, сказок, рисунков или мультфильмов. Например, учащиеся могли бы написать сценарий сказки, нарисовать персонажей и озвучить историю, получившую жизнь благодаря технологиям синтеза речи и анимации.

- Исследование окружающей среды. – изучение флоры и фауны родного края, классифицируя растения и животных по внешним признакам.
- Решение бытовых задач - простейшие бытовые проблемы, такие как уборка мусора или сортировка отходов, могут стать предметом проектов с использованием ИИ. Детям предоставляется возможность наблюдать за работой роботов, сортировщиков или мусороперерабатывающих комплексов, осознавая важность бережного отношения к природе.
- Работа с данными и анализ информации.
- Творческие конкурсы, мастер-классы.

Учащимся начальной школы предлагается поучаствовать в конкурсах рисования, программирования или создания короткометражных фильмов с элементами ИИ. Роботы-гуманисты или персонажи-мультфильмы, созданные детскими руками, позволят проявить фантазию и творческий подход.

Включение искусственного интеллекта (ИИ) в учебно-воспитательную практику начальной школы становится мощным инструментом для вовлечения учеников в активную учебную деятельность, стимулирования творческого мышления и формирования навыков, востребованных в современном обществе.

Включение элементов ИИ в учебно-проектную деятельность начальной школы позволяет гармонично сочетать традиционные ценности педагогического процесса с новыми возможностями эпохи цифровой трансформации [4, С. 20]. Круглосуточная доступность, одно из преимуществ использования чат-ботов.

Примеры применения ИИ на уроках:

Для проверки понимания текста, используются чат-боты, которые задают вопросы по сюжету произведения, помогают вспомнить персонажи и события. Бот предлагает различные задания: продолжить рассказ, дописав его конец или придумать новую главу, активизируя воображение и творческие способности. Данные задания развивают способность рассуждать, критическое мышление, творческое выражение мыслей. Мотивируют детей на самостоятельное обучение и активную работу. Мы учителя остаёмся ключевыми фигурами, координируя работу учеников и направляя их усилия.

StoryTalker: прочитав произведение, ученик вступает в диалог с ботом, отвечая на вопросы о персонажах, событиях и морали.

BookMate: голосовой ассистент, ведущий обсуждение сюжета произведения, спрашивающий мнения ученика о поступках героев и запрашивающий собственную версию окончания истории.

WritePal: оценивает короткие рассказы, очерки или описания событий, подчеркивая достоинства и недостатки работы.

FantasyMaker: предлагает ученикам придумывать фантастические приключения или сказочных существ, подводя итоги в виде небольших рассказов.

ImaginationBooster: формирует основу сценария фильма или комикса, предлагая ученикам завершить историю своим оригинальным финалом.

На уроках математики можно использовать следующие боты:

MathMaster: ведёт диалог с ребёнком, предлагая серию заданий на счёт. Каждое правильное решение сопровождается похвалой, неправильное — указанием на ошибку и советом повторить попытку.

CountAlong: весело проводит тренировки устного счёта, проводя соревнования между двумя учениками или играя в «Кто быстрее?».

TaskSolver: предлагает ребёнку решить простую задачу, а затем последовательно разбивает её на части, объясняя ход рассуждения и приводя аналогии.

ProblemExplorer: рассматривает ситуацию задачи визуально, показывая рисунок или схему, объясняющую условие, что помогает наглядно представить проблему.

ShapeExpert: проводит беседы с учеником, предлагая угадать фигуру по описанию свойств или описать свойства фигуры, которую назвал бот.

GeometryPlay: помогает различать плоские и объёмные фигуры, задавая вопросы и иллюстрируя ответы яркими изображениями.

NumberQuest: соревнование по скоростному выполнению вычислений. Ребёнок соревнуется против бота или сверстника, стремясь набрать наибольшее число очков.

Mathemagic: игра, где ученик попадает в волшебный мир, выполняя математические задания, продвигаясь дальше по карте приключений [5].

Преимущества использования чат-ботов в математике:

- игра превращается в обучение, что вызывает позитивные эмоции и снижает страх перед трудностями.
- возможность повторения материала, пока ученик не достигнет нужного уровня понимания.
- быстрая обратная связь – дети сразу видят свои ошибки и анализируют.
- дифференцированный подход – каждый ученик движется по собственной траектории, соответствующей его уровню знаний.

Использование чат-ботов помогает сделать математику привлекательной и доступной для детей начальной школы, одновременно облегчая работу учителя и улучшая результаты обучения.

В современном мире уроки окружающего мира невозможно представить без электронных приложений. Можно использовать удивительную программу "Детектор природы", которая помогает детям узнавать виды растений и животных с помощью мобильного приложения. При изучении родного края дети выходят на прогулку, снимают фото незнакомого цветка или насекомого, а ИИ идентифицирует вид и рассказывает интересные факты непосредственно во время экскурсии или дома. На основании этих знаний готовят мини проекты, которые защищают в классе. Такое занятие воспитывает любовь к природе и развивает наблюдательность.

Google Arts & Culture платформа даёт много интересного и познавательного для учащихся. Виртуальные прогулки по заповедникам и лесам, природным зонам. ИИ-гид ведёт экскурсию по дикой природе, описывает растения и животных, встречающихся на пути, попутно рассказывая о взаимодействии организмов в экосистеме. ИИ-технологии позволяют совершить виртуальные путешествия по всемирно известным галереям и храмам. Сегодня не каждый может посетить известные исторические места. В чём помогают нам виртуальные экскурсии. Например, пользователи могут посетить Третьяковскую галерею, Эрмитаж или Лувр, Музей Ван Гога и сотни других достопримечательностей, прямо из дома, рассматривая экспонаты вблизи и прослушивая аудио комментарии с дополнительными деталями. Google Arts & Culture одна из самых известных платформ, позволяющая виртуально посещать крупнейшие галереи и музеи мира. Street View от Google, Street View предоставляет панорамные уличные снимки знаменитых улиц, храмов и парков. Вы можете виртуально гулять по улицам Рима, Афин или Парижа, наслаждаясь архитектурой и достопримечательностями. Эта программа является кладезем знаний для уроков изобразительного искусства и окружающего мира.

Сайт National Geographic предлагает интересный образовательный портал, посвященный исследованию климатических изменений и воздействия человека на природу. Среди представленных интерактивных инструментов имеется виртуальный симулятор загрязнений, позволяющий моделировать воздействие выбросов углекислого газа, твердых частиц и прочих загрязнителей на воздух и воду. Учащиеся могут выбирать сценарии развития промышленности, сельского хозяйства и транспорта, наблюдая, как изменяется атмосфера и гидросфера в выбранных условиях. Этот сайт предназначен для более старших детей, но небольшие отрывки могут быть использованы и для младших школьников, тем более что рядом находится учитель, который поможет, объяснит непонятные термины и понятия.

Следующая программа – это кладезь изучения звёздного неба в 1 и 2 классах. Star Walk Kids предназначено специально для детей и позволяет изучать ночное небо, созвездия,

планеты и звезды. С помощью этого инструмента дети смогут свободно перемещаться по небосклону, узнавая интересные факты о небесных телах, расположенных поблизости.

Solar WalkSolar Walk – интерактивная трёхмерная карта Солнечной системы, где можно вращать Землю, Луну, Марс и другие планеты, изучая их поверхность и орбиты. Отличительная особенность приложения – наличие обширной базы данных с информацией о всех объектах в космосе, доступ к которой осуществляется простым касанием экрана. Следующее приложение – Night SkyNight Sky позволяющее смотреть карту звёздного неба в реальном времени. Оно отлично подойдёт для прогулок на свежем воздухе, так как показывает, какие звёзды находятся прямо над головой. Особенно ценно то, что оно доступно даже начинающим астронавтам.

Таким образом мы с уверенностью можем сказать о том, что реализация искусственного интеллекта в проектной деятельности развивает способность обучающегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию этого процесса, т.е. умение учиться. Для каждого ребёнка важна успешность. А успешность зависит как ребенок владеет новыми технологиями и искусственным интеллектом в нашем развивающемся мире. Надо доказать и показать каждому, что его работа имеет значение не только для самого учащегося, но и для группы, в которой он работал, для всего класса, для учителя, и для родителей. Выполняя различные проекты, дети учатся работать в команде, договариваться между собой, находить нестандартные решения, приобретают навыки работы с книгой и другими источниками информации. Они проявляют инициативу, мыслят творчески. Благодаря проектным работам, повышается мотивация. Доказательством успешности проектной работы служат многочисленные грамоты детей, которые принимали участие во всероссийских и региональных и конкурсах: академия народной энциклопедии общероссийский инновационный проект «Моя Россия», ЦО цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста» МБОУ СОШ№10 г. Байкальска, Министерство образования Иркутской области ГАУ ДО «Центр развития дополнительного образования детей», IV межрегиональные молодёжные просветительские Харлампиевские чтения г. Иркутск, Министерство образования Иркутской области частное образовательное учреждение «Православная школа во имя Святой Троицы» г. Ангарск, IV детско-юношеские просветительские Свято-Софрониевские чтения Саянской епархии.

Кроме того, проектная деятельность – это эффективный инструмент развития младших школьников, который делает обучение более увлекательным и осмысленным. Она позволяет детям не только получать знания, но и применять их на практике, решать реальные задачи, проявлять инициативу и творчество. Внедрение проектов в образовательный процесс

способствует формированию универсальных учебных действий, предусмотренных ФГОС, и готовит учащихся к успешному обучению на следующих этапах образования.

Внедрение искусственного интеллекта в начальную школу открывает огромное пространство для творчества и инновационного подхода к обучению. В сочетании с традиционными методами преподавания ИИ становится надежным партнером учителя, помогая готовить учеников к успешным выступлениям в будущем. Главное — грамотно использовать имеющиеся технологии, обеспечивая баланс между личным опытом и техническими новшествами.

### **Литература:**

1. Господникова М. К. и др. Проектная деятельность в начальной школе. – Волгоград: Учитель, 2012.
2. Новикова Т. Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности. // Нар. образование. – 2000. - №7.
3. Педагогические науки: Актуальные вопросы теории и практики: сборник статей IX Международной научно-практической конференции. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2025. – 76 с. – URL: <https://naukaip.ru/wp-content/uploads/2025/01/MK-2256.pdf>
4. Гончарова С. В. Использование нейросетей в работе педагога. – URL: <https://urok.1sept.ru/publication/204839>
5. Сазонова В. А. Искусственный интеллект в начальной школе: Применение на уроках с примерами. - URL: <https://www.1urok.ru/categories/10/articles/96042>

**Кришкевич Е. Г.** – учитель начальных классов МКОУ «СОШ № 1» Российская Федерация, Иркутская область, р. п. Куйтун; e-mail: [kelenag2010@yandex.ru](mailto:kelenag2010@yandex.ru)

**Яскевич И. Ю.** – учитель начальных классов МКОУ «СОШ № 1» Российская Федерация, Иркутская область, р. п. Куйтун; e-mail: [irinama08031971@yandex.ru](mailto:irinama08031971@yandex.ru)

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ГЕНЕРАЦИИ ИДЕЙ У УЧАЩИХСЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

**Рустамов Н. Ч.**

*Республика Узбекистан, г. Ташкент*

*Национальный институт педагогики воспитания имени Кары Ниязи*

**Аннотация:** В данной статье рассматриваются стратегии, направленные на развитие навыков генерации идей у учащихся подросткового возраста. Обоснована важность формирования творческого и критического мышления в современном образовательном процессе, при этом основное внимание уделено повышению способности учащихся к созданию самостоятельных и инновационных решений. В статье проанализированы процесс генерации идей, а также роль и значение дивергентного мышления, проблемного обучения, проектной деятельности, ролевых игр и психологической среды в этом процессе. Кроме того, рассматривается эффективность таких стратегий, как проблемно-ориентированное обучение, проектное обучение, групповые и интерактивные методы. Для развития творческого потенциала в образовательном процессе приведены практические рекомендации. Данной статьёй могут пользоваться исследователи, педагоги и студенты в качестве источника информации.

**Ключевые слова:** новаторство, инновационное мышление, проблемное обучение, ученик, генерация идей, познание, творчество, самостоятельное решение, самостоятельное мышление.

## PEDAGOGICAL STRATEGIES FOR DEVELOPING IDEA GENERATION SKILLS ADOLESCENT STUDENTS

**Rustamov N. Ch.**

*The Republic of Uzbekistan, Tashkent*

*National Institute of Pedagogy and Education named after Kary Niyazi*

**Abstract.** This article examines strategies aimed at developing idea-generation skills in adolescent students. The importance of fostering creative and critical thinking in the modern educational process is substantiated, with a particular focus on enhancing students' ability to create independent and innovative solutions. The article analyzes the idea-generation process, as well as the role and significance of divergent thinking, problem-based learning, project-based activities, role-playing games, and the psychological environment in this process. Additionally, the effectiveness of strategies such as problem-based learning, project-based learning, group, and interactive methods is discussed. Practical recommendations are

provided for developing creative potential within the educational process. This article can serve as a source of information for researchers, educators, and students.

**Keywords:** innovation, innovative thinking, problem-based learning, student, idea generation, cognition, creativity, independent solution, independent thinking.

В XXI веке в условиях глобализации, цифровизации и стремительного технологического прогресса креативность и способность к генерации идей рассматриваются как важнейшие компетенции, определяющие успешность личности. Решение сложных проблем современного общества, создание инноваций и формирование конкурентоспособного человеческого капитала требуют подготовки людей, способных выдвигать новые идеи и эффективно внедрять их в практику. В этой связи одной из актуальных задач системы образования является развитие у учащихся навыков генерации идей, поддержка их творческого потенциала и подготовка к инновационной деятельности.

Подростковый возраст является одним из наиболее значимых этапов развития личности в психологическом, интеллектуальном и социальном аспектах. В этот период активно протекают процессы становления самостоятельного мышления, самосознания, формирования собственной жизненной позиции и стремления найти своё место в обществе. Кроме того, именно в подростковом возрасте интенсивно развиваются такие качества, как инициативность, познавательная активность, стремление к новому, готовность к разумному риску и креативное мышление. Эти особенности расширяют возможности учащихся в выдвижении новых идей, поиске нестандартных решений существующих проблем и участии в инновационной деятельности. В связи с этим развитие у учащихся подросткового возраста навыков генерации идей, то есть способности создавать новые, оригинальные, практически значимые и творческие идеи, рассматривается как одна из приоритетных педагогических задач современного образования.

С психологической точки зрения подростки испытывают сильную потребность выражать свои мысли, экспериментировать и пробовать новые решения. Они, как правило, быстро устают от традиционных подходов, поэтому образовательный процесс должен быть организован таким образом, чтобы стимулировать их естественную творческую потребность, делая обучение интересным и содержательным. В современном образовании важно не просто передавать знания, а организовывать деятельность учащихся по созданию идей на основе креативного мышления – превращать их в «производителей идей». Именно это становится одной из наиболее актуальных задач современной педагогики.

В этом процессе учитель выступает не просто как передатчик информации, а как фасилитатор – руководитель, направляющий и поддерживающий мыслительный процесс

учащихся. Уважительное отношение к каждой идее ученика, проведение конструктивного анализа вместо критики, создание условий для свободного обмена мнениями значительно повышают их творческую активность.

В связи с этим разработка педагогических стратегий, направленных на развитие навыков генерации идей у учащихся подросткового возраста, и их научно обоснованное внедрение в учебный процесс являются одной из актуальных задач современной образовательной практики. Данное направление способствует повышению интеллектуального потенциала учащихся, формированию у них самостоятельного, критического и творческого мышления.

Развитие креативности у учащихся становится одним из важнейших направлений современного образования. Ученик, обладающий креативным мышлением, способен применять новые подходы, принимать самостоятельные решения и находить нестандартные пути решения проблем. В этом направлении проблемное обучение играет особую роль. Проблемное обучение – это педагогический подход, при котором учащимся не предоставляются готовые ответы, а предлагаются сложные задачи, связанные с реальной жизнью. Задача учащихся заключается в анализе проблемы, выявлении ключевых факторов, выдвижении различных гипотез, сборе доказательств и формировании собственных решений. С этой точки зрения проблемное обучение рассматривается как эффективное средство активного стимулирования творческого мышления и процесса генерации идей.

Научные исследования показывают, что проблемное обучение превращает ученика из пассивного получателя знаний в активного субъекта, создающего знания. В процессе решения проблемы учащиеся используют дивергентное мышление – то есть рассматривают различные варианты, разрабатывают нестандартные идеи и пытаются применить их на практике.

Кроме того, проблемное обучение развивает у учащихся метакогнитивные навыки: они отслеживают собственный мыслительный процесс, оценивают, какое решение является эффективным, и стремятся создавать новые идеи. Это напрямую способствует развитию навыка генерации идей. В процессе проблемного обучения учащиеся не ограничиваются только решением проблемы, но также начинают развивать навыки социального взаимодействия, коммуникации, обмена мнениями и принятия конструктивной критики. Эти аспекты делают проблемное обучение эффективной стратегией в процессе генерации идей.

В процессе генерации идей особое значение имеет дивергентное мышление. Этот термин был впервые введен Дж. П. Гилфордом (1956) и обозначает творческую форму человеческого мышления. По Гилфорду, дивергентное мышление – это способность создавать несколько вариантов решения одной проблемы, проявлять разнообразие мыслей и искать нестандартные подходы.

В подростковом возрасте усложняются мыслительные процессы, формируются способности к абстрактному мышлению и самостоятельному анализу. В этот период важно устранить стереотип «одного правильного ответа» и расширить возможности учащихся для свободного и творческого мышления, что является важным условием для генерации идей. Дивергентное мышление как раз служит этому процессу – оно формирует у учащихся навыки безграничного мышления, свободных ассоциаций, фантазии и поиска нестандартных решений проблем.

Например, задания типа «Как можно использовать ручку в пяти разных целях?» побуждают учащихся выйти за рамки традиционного мышления и подходить к предмету с разных контекстов. Таким образом они создают новые комбинации в своём сознании, что составляет когнитивную основу генерации идей.

Научные исследования показывают прямую связь между дивергентным мышлением и созданием идей. Например, Рунко и Акар (2012) в своём метаанализе пришли к следующему выводу: «Дивергентное мышление – это начальный механизм творческого процесса, посредством которого личность разрабатывает, оценивает и выбирает идеи».

В современном образовании проектная деятельность считается одним из наиболее эффективных подходов к формированию у учащихся навыков самостоятельного мышления, проведения исследований, выдвижения творческих идей и их применения в реальной жизни. Этот метод превращает образовательный процесс в практико-ориентированную, результативную систему, основанную на творческой деятельности.

Проектная деятельность активизирует процесс генерации идей у учащихся подросткового возраста по трём направлениям:

- 1) Повышает креативную мотивацию и инициативность. Учащиеся самостоятельно выбирают тему проекта, определяют цели и задачи. Это усиливает у них внутреннюю мотивацию, стремление проявлять инициативу и создавать новшества. Например, в процессе проекта «Превращение школы в экологически чистую среду» учащиеся выявляют реальные проблемы школьной жизни, разрабатывают различные идеи (например, систему сортировки отходов, создание зелёной зоны, систему экономии воды) и ищут способы их реализации. Таким образом, они получают опыт воплощения своих идей от концепции до реального результата.

- 2) Обеспечивает обмен идеями и совместное творчество в коллективной среде. В проектной деятельности учащиеся работают в небольших группах, что способствует развитию коллективного творческого мышления. Каждый участник предлагает свою идею, анализирует мнения других, а в процессе обсуждения и синтеза рождаются новые решения. В таких условиях генерация идей становится естественным процессом - одна мысль вдохновляет другую и приводит к общему результату.

3) Развивает творческое мышление, ориентированное на практический результат. Проекты отличаются тем, что творческий подход сочетается с решением реальных проблем. Разработанные учащимися идеи не остаются только теоретическими, но проходят практическую проверку. Это делает процесс генерации идей целенаправленным и результативным.

Научные исследования также подтверждают значимость проектного обучения для развития творческого мышления и генерации идей. Например, Белл (2010) отмечает, что обучение на основе проектов значительно развивает у учащихся навыки критического и креативного мышления, анализа проблем и выработки решений. Томас (2000) отмечает, что в процессе PBL учащиеся «осваивают настоящее инновационное мышление через разработку творческих идей, их тестирование и последующую доработку» подчёркивает.

С психологической точки зрения, проектная деятельность развивает у подростков способность к самостоятельному принятию решений, самовыражению, чувство ответственности и социально полезное мышление. Это формирует внутреннюю психологическую подготовку, необходимую для генерации идей.

В современном образовательном процессе важно развивать у учащихся не только способность создавать творческие идеи, но и умение их анализировать, оценивать и совершенствовать. Дело в том, что настоящая креативность требует не только нестандартного мышления, но и понимания логической обоснованности и практической значимости идеи. Поэтому сочетание критического и творческого мышления является одной из ключевых стратегий, углубляющих процесс генерации идей у подростков.

Процесс генерации идей состоит из двух этапов:

1. Дивергентное (творческое) мышление – этап создания различных идей, формирования свободных ассоциаций, поиска нестандартных подходов;
2. Конвергентное (критическое) мышление – этап анализа созданных идей, оценки их эффективности и выбора наиболее оптимального варианта (Гилфорд, 1959).

Сочетание этих двух типов мышления позволяет учащимся не только «создавать много идей», но и «выбирать наиболее эффективную идею и совершенствовать её».

Например, если учащимся дать задание «Предложите новый способ экономии энергии в школе», они сначала придумывают различные идеи (творческое мышление), а затем критически анализируют их с помощью вопросов типа: «Какое решение экономически выгодно?», «Какое из них экологически устойчиво?» или «Как можно реализовать эту идею на практике?». В результате, благодаря сбалансированной работе творческого и критического мышления, они приходят к более совершенному решению.

В научных исследованиях критическое и творческое мышление рассматриваются как взаимосвязанные, но при этом независимые когнитивные процессы. Их сочетание формирует у учащихся полный цикл мышления – от генерации идей до их развития. Этот цикл учит личность:

- обосновывать свои идеи с опорой на доказательства;
- критически подходить к различным точкам зрения;
- излагать свои мысли аналитично и логично;
- совершенствовать свои идеи.

Для того чтобы генерация идей была эффективной, прежде всего важно создать в учебном процессе позитивную психологическую атмосферу. В такой среде учащиеся не боятся ошибок, свободно выражают свои мысли и с уважением относятся к мнению других. Новые идеи возникают именно в процессе свободного мышления, экспериментов и обсуждения различных точек зрения.

Учитель играет в этом процессе ключевую роль. Он должен ценить каждую идею учащихся и проявлять положительное отношение даже к неожиданным или нестандартным предложениям, вдохновляя их. Когда ученик чувствует, что его мнение учитывается, он становится более активным и творческим в дальнейшем. Кроме того, ценность разнообразия мнений – поддержка многообразия взглядов – обогащает генерацию идей. Опыт, мировоззрение и мышление каждого ученика уникальны. Поэтому учитель должен объединять их мнения, анализировать их и направлять на создание новых решений. В результате уроки, построенные в позитивной психологической атмосфере, развивают у учащихся навыки креативности, критического мышления и решения проблем, а также стимулируют их к созданию новаторских идей.

В современном образовательном процессе игровые технологии являются эффективным инструментом для повышения активности учащихся, стимулирования их к самостоятельному мышлению и творческому подходу. Особенно в подростковом возрасте через игровую деятельность интенсивно развиваются мышление, воображение, эмоциональное состояние и социальная активность учащихся. В этом возрасте игра выступает не только как средство обучения, но и как психологико-мотивационный механизм, активизирующий генерацию идей. Дидактические игры, креативные тесты и цифровые игры активно вовлекают учащихся в изучаемую тему, формируя у них нестандартный подход к проблемным ситуациям. В игровой среде ученик не боится ошибок, экспериментирует, а чувство победы или успеха повышает его внутреннюю мотивацию. Таким образом, в процессе игры учащиеся учатся создавать новые идеи и применять имеющиеся знания в новом контексте. Цифровые игры, учитывая интересы подростков, способствуют развитию у них критического мышления, анализа проблемных ситуаций и стратегического планирования. Например, проблемные задания на

интерактивных платформах или симуляционные игры побуждают ученика принимать решения в конкретной ситуации, находить новые решения и предлагать творческие идеи.

Таким образом, использование игровых технологий у учащихся подросткового возраста:

- развивает творческое мышление;
- формирует навыки поиска нестандартных решений в проблемных ситуациях;
- стимулирует разнообразие идей;
- обогащает образовательный процесс с мотивационной и эмоциональной точки зрения.

В результате обучение на основе игры не только оживляет познавательный процесс учащихся, но и формирует их как активных создателей идей и инициативных личностей.

Современная система образования ставит целью воспитание учащихся не только как носителей знаний, но и как самостоятельных мыслителей, способных создавать новое. В этом процессе междисциплинарная интеграция (то есть формирование логической, содержательной и практической связи между различными предметами) является важным фактором для развития у учащихся навыков генерации идей и творческого мышления.

Междисциплинарная интеграция - это процесс объединения знаний, умений и понятий из нескольких предметов и их применения в новом контексте для получения нового результата или идеи. Интегрированное обучение позволяет учащемуся воспринимать знания как целостную систему через системное мышление, связанное с жизненными проблемами.

Например, сочетая биологию, информатику и математику, учащийся может создать программную модель для решения экологических проблем. Это, в свою очередь, активизирует творческое мышление, анализ проблемных ситуаций и процесс генерации идей. Интеграция истории и технологий в проект на тему «Моделирование древних архитектурных сооружений с использованием современных технологий» позволяет учащимся не только укрепить исторические знания, но и развивать инженерное мышление, графический дизайн и творческие способности.

Подводя итог, формирование навыков генерации идей у учащихся подросткового возраста является одним из важнейших приоритетов современного образования. Для этого необходим комплексный педагогический подход, направленный на развитие у школьников таких качеств, как свободное мышление, способность принимать самостоятельные решения, творческий подход к решению проблем и стремление к созданию новшеств. Результаты исследований показывают, что такие стратегии, как создание позитивной психологической среды, использование игровых технологий и междисциплинарная интеграция, в совокупности эффективно способствуют развитию генерации идей у подростков. В позитивной среде учащиеся свободно выражают свои мысли, не боясь ошибок; в игровой образовательной среде

повышается их мотивация и активность; междисциплинарный подход углубляет творчество через системное применение знаний. Кроме того, процесс формирования у школьников навыков создания новых идей, их защиты и практического применения напрямую развивает творческое мышление, критическое мышление и аналитический подход. Это способствует воспитанию в будущем инновационно мыслящей, инициативной и интеллектуально развитой молодежи. Данные подходы также находятся в гармонии с принципами, закрепленными в статье 53 Конституции Республики Узбекистан.

«Каждому гарантируется свобода научного, технического и художественного творчества, право пользоваться достижениями культуры. Интеллектуальная собственность охраняется законом. Государство заботится о культурном, научном и техническом развитии общества».

Следовательно, развитие у молодого поколения навыков генерации идей является важным фактором не только повышения качества образования, но и обеспечения творческой свободы, закреплённой в Конституции, повышения национального интеллектуального потенциала и внесения вклада в устойчивое развитие общества.

### **Литература:**

1. Конституция Республики Узбекистан. – Ташкент, 2023.
2. Закон Республики Узбекистан «Об образовании». – Ташкент, 2020.
3. Barrows H. S. Problem-based learning in medicine and beyond: A brief overview // *New Directions for Teaching and Learning*. – 1996. – № 68. – P. 3-12.
4. Hmelo-Silver C. E. Problem-Based Learning: What and How Do Students Learn? // *Educational Psychology Review*. – 2004. – Vol. 16, № 3-4. – P. 235-266.
5. Guilford J. P. The Structure of Intellect // *Psychological Bulletin*. – 1956. – Vol. 53, №4. – P. 267-293.
6. Runco M. A., Acar S. Divergent Thinking as an Indicator of Creative Potential // *Creativity Research Journal*. – 2012. – Vol. 24, №1. – P. 66-75.
7. Bell S. Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future // *The Clearing House*. – 2010. – Vol. 83, №2. – P. 39-43.
8. Thomas J. W. A Review of Research on Project-Based Learning. – The Autodesk Foundation, 2000.
9. Guilford J. P. Traits of Creativity // *Creativity and Its Cultivation*. – New York: Harper & Row, 1959.
10. Paul R., Elder L. Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life. – Pearson Education, 2006.

**Рустамов Назир Чориевич** – докторант Национального института педагогики воспитания им. Кары Ниязи, г. Ташкент, Республика Узбекистан, e-mail: [rustamovnazirbek45@gmail.com](mailto:rustamovnazirbek45@gmail.com)

**ВИЗУАЛИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ  
ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРИ ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ С  
НЕВЫСОКИМИ РЕЗУЛЬТАТАМИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Федорова Е. И.**

*Республика Беларусь, г. Минск, ГУО «Средняя школа № 48 им. Ф. А. Малышева г. Минска»*

**Резюме.** В данной статье рассматривается проблема обучения учащихся с невысокими результатами учебной деятельности, описываются возможные причины невысокого уровня учебной деятельности учащихся при изучении математики; изучаются возможности интеграции современных технологий и искусственного интеллекта в деятельность учителя математики при работе с учащимися с невысокими результатами учебной деятельности; а также отмечаются некоторые ограничения, которые следует учитывать при использовании искусственного интеллекта.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, ментальные карты, учащиеся, невысокий уровень учебной деятельности, причины неуспеваемости, ограничения.

**VISUALIZATION OF EDUCATIONAL MATERIAL USING ARTIFICIAL  
INTELLIGENCE IN TEACHING LOW-ACHIEVING STUDENTS**

**Elena Ivanovna Fedorova**

*Belarus, Minsk, State Educational Institution "Secondary School No. 48 of Minsk n. a. F.A. Malyshev"*

**Summary.** This article addresses the issue of teaching low-achieving students. It describes the potential causes of low academic performance in mathematics and explores the possibilities of integrating modern technologies and artificial intelligence into the work of mathematics teachers when supporting such students. Furthermore, the article highlights certain limitations that should be considered when utilizing artificial intelligence.

**Keywords:** artificial intelligence, mind maps, students, low academic performance, causes of underachievement, limitations.

Тенденция снижения уровня математической подготовки выпускников, а также снижение интереса учащихся к получению математических знаний вызывает беспокойство многих учителей математики и ученых уже многие годы. Известно, что математика является одним из опорных предметов средней школы, так как используется при изучении ряда других школьных дисциплин, а также является необходимым фундаментом для дальнейшего

изучения математики. Благодаря математическому образованию каждому человеку предоставляется возможность освоить навыки логического и алгоритмического мышления (научиться анализировать, отличать гипотезу от факта, понимать смысл поставленной задачи, отчетливо выражать свои мысли и т. п.), развить воображение и интуицию; овладеть конкретными математическими знаниями, необходимыми для ориентации в окружающем мире для подготовки к будущей профессиональной деятельности и др.

Особенно остро этот вопрос стоит в десятых классах, в которые пришли учащиеся, не поступившие в колледж, и, как правило, имеющие невысокий средний балл. Особенность таких учащихся состоит в том, что в большинстве случаев у них невысокие результаты учебной деятельности, низкая мотивация к обучению, проблемы с дисциплиной на уроках. Кроме того, такие учащиеся как правило пропускают большое количество уроков по различным причинам. Поэтому педагоги сталкиваются с проблемой организации учебного процесса для таких учащихся.

Опыт показал, что такие учащиеся перестают понимать математику по нескольким причинам:

- недостаточная база: математика – это предмет, где каждый новый шаг опирается на предыдущие знания. Если учащийся упустил или не до конца понял какую-то тему в прошлом, это неизбежно скажется на его успеваемости в дальнейшем. Пробелы в знаниях накапливаются, делая освоение новых концепций все более сложным;

- страх и тревожность. Негативный опыт, критика со стороны учителя или одноклассников, ощущение собственной некомпетентности могут вызывать сильный страх перед предметом. Этот страх мешает сосредоточиться и даже блокирует способность мыслить логически;

- отсутствие мотивации и интереса. Если учащийся не видит связи математики с реальной жизнью, не понимает, зачем ему нужны эти знания, или если уроки кажутся скучными и однообразными, интерес к предмету быстро угасает. Отсутствие внутренней мотивации делает процесс обучения пассивным и малоэффективным;

- стиль обучения, не соответствующий особенностям учащихся. Не все учащиеся учатся одинаково. Кому-то легче воспринимать информацию на слух, кому-то – через визуальные образы, а кому-то – через практические действия, поэтому неэффективно использовать один и тот же подход для всех учащихся;

- недостаток индивидуального внимания. В больших классах учителю бывает сложно уделить достаточно времени каждому учащемуся, особенно тем, кто испытывает трудности. Отсутствие индивидуальной поддержки может привести к тому, что учащийся "выпадает" из общего темпа обучения;

- сложность абстрактного мышления. Математика требует развитого абстрактного мышления, умения оперировать понятиями, которые не всегда имеют прямое физическое воплощение. Некоторым учащимся бывает сложно перейти от конкретных примеров к общим правилам и формулам;

- проблемы с концентрацией и памятью. Учащиеся с трудностями в концентрации внимания могут пропускать важные детали, а проблемы с кратковременной памятью мешают удерживать в голове последовательность действий при решении задач.

Поэтому актуальной является проблема организации учебного процесса так, чтобы заинтересовать учащихся на уроках, повысить мотивацию к изучению предмета, и помочь учащимся учиться в соответствии с их способностями.

В настоящее время большинство разрабатываемых методик, программ, технологий, приемов направлены на «идеальных учащихся», то есть учащихся со средним и высоким уровнями учебной деятельности. Для решения выделенных проблем можно использовать различные методы и приемы работы с учащимися с невысокими результатами учебной деятельности, которые дают положительные результаты в процессе преподавания:

- использовать индивидуальный подход (строить обучение с учетом его индивидуальных особенностей);

- по возможности восполнить пробелы в базовых знаниях (регулярное повторение пройденного материала, использование наглядных пособий и постепенное усложнение задач);

- создание позитивной атмосферы (использовать игровые формы обучения, поощрять любые попытки решения задач, акцентировать внимание на прогрессе);

- развитие мотивации (регулярно демонстрировать учащимся практическую значимость математики, использовать интерактивные технологии, математических игры и т. д.);

- использовать современные методы обучения (визуальными, аудиальными, кинестетическими, использовать модели, схемы, рисунки и т.д.) [1].

Остановимся более подробно на современных методах обучения. Известно, что у учащихся не только должны хорошо быть сформированы необходимые умения и навыки, предусмотренные школьной программой по изучаемому предмету, они также должны хорошо знать теоретический материал, особенно при изучении математики. Различные техники визуализации позволяют учащимся запоминать большие объемы информации. Под визуализацией понимается процесс представления некоторых данных посредством изображения. Преимущество визуализации в обучении состоит в том, что она помогает учащимся правильно анализировать информацию; помогает учащимся усваивать новые знания; дает возможность изучить большой объем информации в удобном для понимания

виде; дает возможность лучше охватить большое количество теоретического материала; а также изучить учебный материал в запоминающейся форме.

Одной из наиболее успешных техник визуализации учебной информации являются ментальные карты. Ментальные карты сочетают в себе элементы логического и образного мышления и при изучении материала заставляют работать оба полушария, поэтому использование на уроках ментальных карт дает возможность запустить процесс общего системного мышления. Они позволяют сворачивать объемную информацию, не теряя при этом ее элементов. А «свернутая информация, представленная в графической форме, – хорошая опора для развития ученика, его креативности и памяти» [2, С. 90].

При создании ментальных карт необходимо учитывать некоторые особенности:

- основные слова изучаемого материала необходимо помещать в различные многоугольники, которые должны висеть на ветвях, идущих от главной идеи;
- для исключения однотипности и монотонности при изображении объектов, желательно, чтобы ветви были гибкие;
- предпочтительно на каждой линии писать по одному ключевому слову;
- длина написанных на ветвях слов должна быть равна длине самой ветви;
- слова лучше писать крупными, четкими печатными буквами; причем размер букв, а также ветвей, может изменяться в зависимости от важности;
- можно применять различные цвета к каждой ветви;
- желательно использовать рисунки и различные символы;
- все пространство ментальной карты лучше заполнить целиком, чтоб не оставалось пустых мест, но одновременно с этим необходимо не допускать ее перегрузки. [3].

Преимущество ментальных карт в том, что они упрощают процесс обработки информации. В отличие от традиционных списков или таблиц, которые могут быть скучными и трудными для восприятия, ментальные карты обращаются к визуальному восприятию, что значительно увеличивает эффективность запоминания. Это позволяет связывать полученную информацию в целостную картину о том или ином явлении или объекте; дают возможность быстро охватить большой объем информации; изучить учебный материал в увлекательной, запоминающейся форме.

В настоящее время учитель имеет доступ к нейросетям, способным создавать индивидуальные задачи, объяснять сложные концепции на разных уровнях сложности, генерировать визуализации. MindMap AI – это инновационный инструмент, который использует искусственный интеллект для генерации подробных ментальных карт из различных форматов ввода, позволяя преобразовывать идеи в ментальные карты, поддерживая различные форматы ввода, такие как текст, PDF, изображения, аудио и видео.

Можно просто ввести свои идеи MindMap AI для создания ментальных карт автоматически сгенерирует структурированную ментальную карту.

Однако при использовании искусственного интеллекта необходимо учитывать некоторые особенности:

- если учащийся привыкнет получать готовые, легкие варианты изучения нового материала, то у него может атрофироваться способность к самостоятельному поиску и преодолению трудностей. Этого можно избежать, если после ознакомления учащихся с готовыми ментальными картами, дать им возможность составлять такие карты по разным темам самостоятельно;

- необходимо проверять информацию, предложенную искусственным интеллектом на достоверность данных, он может давать математически неверные ответы, особенно в сложных или нестандартных задачах.

- использование искусственного интеллекта поднимает вопросы о защите персональных данных, авторских прав на сгенерированные материалы.

Таким образом, современные технологии и искусственный интеллект открывают перед учителем математики варианты для трансформации образовательного процесса, однако искусственный интеллект не заменяет учителя математики — он расширяет его возможности.

### **Литература:**

1. Левкевич, Н. А. Формы и приемы обучения математике учащихся невысокими результатами учебной деятельности / Н. А. Левкевич, Е. И. Федорова / Обеспечение качества образования: состояние и перспективы : материалы II Междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 24 окт. 2024 г. // Респ. ин-т проф. образования ; редкол.: В. Н. Голубовский (отв. ред.) [и др.] – Минск : РИПО, 2024. – С. 202-206.
2. Алдабергенова, А. О., Узакова, М. К. Роль и основы разработки ментальных карт / Инновационные научные исследования: теория, методология, практика: сб. статей XIII Международной научно-практической конференции, 20 марта 2018 // А. О. Алдабергенова, М. К. Узакова. – Пенза, 2018. – С. 89-91.
3. Воробьева В. М. Эффективное использование метода интеллект-карт на уроках: Методическое пособие // В. М. Воробьева, Л. Г. Будунова, Л. В. Чурикова. – М.: ГБОУ «ТемоЦентр», 2013. – 46 с.

**Федорова Елена Ивановна** – кандидат педагогических наук, учитель математики, ГУО «Средняя школа № 48 г. Минска имени Ф. А. Малышева», доцент кафедры педагогики Минского городского института развития образования, Беларусь, г. Минск, e-mail: [z-pifagor@rambler.ru](mailto:z-pifagor@rambler.ru)

**РАЗВИТИЕ СРЕДНЕГО  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ**

**РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА  
КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В СИСТЕМЕ СПО И ВО**

**Коломиец О. М.**

*Российская Федерация, г. Москва*

*Первый Московский государственный медицинский университет им. И. М. Сеченова*

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема организации педагогического взаимодействия преподавателя и студента в системе профессионального образования, гарантирующего достижение каждым учащимся образовательных результатов запланированного уровня качества. Описываются положения компетентностно-деятельностного подхода, раскрывающие, какими должны быть педагогические условия организации образовательного процесса в соответствии с законами, принципами, закономерностями педагогической психологии, что обосновывает функцию рассматриваемого подхода выступать методологической основой организации образовательной деятельности студента и профессиональной деятельности преподавателя в «зоне ближайшего развития» в системе среднего профессионального и высшего образования. Описываются требования к организации разных видов профессиональной деятельности педагога в структуре его преподавательской деятельности и разных видов учебно-профессиональной деятельности учащегося: учебно-исследовательской, учебной знаково-символической, учебно-практической, самостоятельной квази-профессиональной на основе психологических процессов интериоризации и экстериоризации. Раскрывается значение организации педагогического взаимодействия между преподавателем и студентом в «зоне ближайшего развития» для профессионального становления будущего специалиста.

**Ключевые слова.** Компетентностно-деятельностный подход, деятельность субъектов образовательного процесса, психологические процессы интериоризации и экстериоризации, зона ближайшего профессионального развития.

**THE IMPLEMENTATION OF THE COMPETENCE-BASED APPROACH AS  
A METHODOLOGICAL BASIS FOR ORGANIZING THE STUDENT'S EDUCATIONAL  
ACTIVITIES AND THE TEACHER'S PROFESSIONAL ACTIVITIES IN THE SYSTEM  
OF VOCATIONAL EDUCATION AND HIGHER EDUCATION**

**Kolomiets O. M.**

*I. M. Sechenov First Moscow State Medical University, Moscow, Russian Federation*

**Annotation.** The article examines the problem of organizing pedagogical interaction between a teacher and a student in the system of vocational education, which guarantees that each student achieves the planned level of educational outcomes. The article describes the provisions of the competence-based activity approach, which reveal what the pedagogical conditions for organizing the educational process should be in accordance with the laws, principles, and patterns of educational psychology. This substantiates the function of the approach under consideration as a methodological basis for organizing the educational activities of the student and the professional activities of the teacher in the “zone of proximal development” within the system of secondary vocational and higher education. The requirements for organizing various types of professional activity of a teacher within the structure of their teaching activities, as well as various types of educational and professional activity of a student, are described: educational and research activity, educational and symbolic activity, educational and practical activity, and independent quasi-professional activity based on the psychological processes of internalization and externalization. The significance of organizing pedagogical interaction between the teacher and the student in the “zone of proximal development” for the professional development of a future specialist is revealed.

**Key words:** competence-activity approach in education, teaching, psychological process of learning, “zone of nearest professional development”.

С включением России в число участников Болонского процесса в 2003 г. система российского образования отказалась от используемых в советский период его развития научных подходов развивающего обучения, развития мыслительных способностей, ценностно ориентированного воспитания и др., основанных на отечественной педагогической психологии, которая разрабатывалась на протяжении всего XX века советскими и российскими учеными как научно обоснованная методологическая основа организации образовательного и воспитательного процессов.

В начале XXI века основой образовательной реформы становится компетентностный подход. Понятие «компетенция» приобретает «законную» силу в Федеральной целевой программе развития образования на 2006-2010 годы. Компетенции становятся основным критерием результативности образовательного процесса, задаваемым государственными образовательными стандартами, и постоянно меняются вместе со стандартами. При этом смысл и сущность компетенций в российской педагогической науке еще менее определены, чем в западной, что отмечается не только отечественными [1, 2], но и западными авторами [3]. Эта неопределенность проявляется в формулировках компетенций, которые или слишком размытые и общие, или слишком узкие и конкретные.

Компетентностный подход был объявлен методологической основой профессиональной подготовки кадров в системе СПО и ВО РФ, хотя реально он только определяет, причем в редуцированной форме, результативно-целевую основу системы высшего образования – формирование у обучающихся универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Проведенный анализ используемых в образовательном процессе высшей школы учебно-методических материалов и фонда оценочных средств показывает, что они разработаны только для формирования и проверки профессиональных компетенций; при этом универсальные и общепрофессиональные компетенции, входящие в содержание образовательных результатов в соответствии с ФГОС, целенаправленно не формируются у обучающихся и не оцениваются. Таким образом, за весь период подготовки в вузе студенты овладевают только одним из трех видов компетенций в структуре образовательных результатов.

Авторами компетентностного подхода были разработаны паспорта компетенций для разных категорий обучающихся, даны формулировки компетенций, но структура и содержание каждой компетенции из перечня универсальных, общепрофессиональных и профессиональных в рамках единой методической системы не были конкретизированы и описаны, поэтому разрабатываемые в частном порядке преподавателями фонды оценочных средств для определения компетенций и уровней их сформированности [4] вызывают сомнения в научности и достоверности этих материалов.

Компетентностный подход как методологическая основа новой дидактики также не оправдал ожидания; она получила название в структуре педагогики как «бездеятельностная» теория. По мнению ученых в области педагогической психологии, «Она строится на эмпирическом опыте обучения, отбирая и обобщая лучший опыт учителей и преподавателей. Однако теория, которая не раскрывает сущности той реальности, которая стоит за учебным процессом, объяснительного принципа ее явлений, не может быть научной основой организации обучения» [5. С. 18-19].

Методологической основой организации образовательного процесса может выступать компетентностно-деятельностный подход, теоретические положения которого разработаны на научном фундаменте философии, аксиологии, психофизиологии, педагогической психологии, психолингвистики, теории речевой деятельности и других областей научного знания, что обеспечивает ему возможность реализовать государственный заказ на обеспечение высокого уровня качества подготовки выпускников системы СПО и ВО. Реализация компетентностно-деятельностного подхода, во-первых, предполагает усиление практической ориентации образования, выход за пределы ограниченной «знаниевой» парадигмы, создание условий для овладения студентами не только компетенциями как готовностью и способностью сделать что-то, но и разными видами будущей профессиональной деятельности специалиста, в которую

интегрируются эти компетенции как умения, интегрирующие в себя навыки и знания. Реализация компетентностно-деятельностного подхода, во-вторых, предполагает развитие у будущих специалистов конкретных мыслительных способностей в структуре профессионального мышления, интегрирующего конкретные мыслительные действия понятийного, логического, знаково-символического, системного, деятельностного, критического типов мышления для решения не только профессиональных, но и социальных задач и жизненных проблем.

Направленность компетентностно-деятельностного подхода на решение поставленной перед системой высшего образования задачи обеспечить доступность каждому обучающемуся качественного образования, определяет ориентир на работы отечественных ученых в области психологии образования (Выготский Л. С., Леонтьев А. Н., Рубинштейн С. Л., Запорожец А. В., Гальперин П. Я., Решетова З. А., Талызина Н. Ф., Подольский А. И., Нечаев Н. Н., Ильясов И. И., Смирнов С. Д., Коломиец О. М. и др.). Учеными разработаны теоретические положения, использование которых раскрывает новые возможности решения рассматриваемой проблемы, а именно: теоретические идеи о психолого-педагогической природе процессов усвоения или присвоения объектов окружающего мира и социального опыта, о формировании психики в ее ориентировочной функции, о построении ориентировочной основы умственной деятельности с запланированными характеристиками, о развитии мыслительных способностей и мыслительной деятельности через формирование умственных действий и понятий, о зонах актуального, ближайшего и потенциального развития учащегося и др.

Эти исследования стали основой появления и развития в системе профессионального образования – педагогического, лингвистического, математического, физического, химического, медицинского, фармацевтического и др. – компетентностно-деятельностного подхода (Коломиец О. М., Алейникова О. В., Атемкулова Н. О., Бенжеллун В. В., Газданова А. А., Голубчикова М. Г., Горничко С. Г., Капалыгина И. И., Карева Е. Н., Лебедева М. В., Макацария Н. А., Паскевская Н. А., Паюшина О. В., Подругина И. А., Попова Е. Н., Сологова С. С., Толстопятая Е. В., Факушина Т. В., Халитова И. Р. и др.). В проводимых прикладных научных и экспериментальных исследованиях в области образования на основании компетентностно-деятельностного подхода разрабатываются содержание, технологии, методы, формы, дидактические средства, система условий, связанные с решением проблемы, как организовать преподавательскую деятельность и учебно-профессиональную деятельность студента в образовательном процессе при изучении конкретной учебной дисциплины, чтобы гарантировать достижение каждым обучающимся образовательных результатов запланированного уровня качества. Все сказанное выступает основанием рассматривать компетентностно-деятельностный подход как методологическую основу организации и управления

образовательным процессом в системе СПО и ВО, который реализует государственный заказ к системе образования обеспечить качественную подготовку выпускников в соответствии с ФГОС.

Исходным положением компетентностно-деятельностного подхода является *понимание компетенции как системообразующего элемента образовательного процесса* в профессиональной подготовке специалистов. Являясь конкретным выражением социального заказа общества к системе профессионального образования, она связывает все его элементы в единую систему. Именно характеристики компетенции, ее структура и содержание, виды компетенций, условия овладения ими студентами и заданный социумом уровень качества компетенций определяют, какой должна быть учебно-профессиональная деятельность учащегося в образовательном процессе. Все это, в свою очередь, задает требования к организуемой педагогом преподавательской деятельности: ее характеристикам, структуре и содержанию, способам организации, учебно-методическому сопровождению и т. д. А это, в свою очередь, определяет требования к профессиональной деятельности педагога системы ДПО в процессе повышения квалификации или профессиональной переподготовки преподавателей колледжей и вузов.

Следующим положением компетентностно-деятельностного подхода является *понимание аксиологической и психологической природы компетенции*, так как ее *содержание* составляют категории из области аксиологии – «ценности», «морально-нравственные качества» и из области психологии – «готовность», «способность», «деятельность», «субъект» и др.

Системообразующей категорией является деятельность. Под деятельностью мы понимаем мотивированную активность человека как социального субъекта (т. е. она социально обусловлена и нравственно-морально-этически нормирована); деятельность направлена на предметы внешнего и внутреннего мира человека, изменяет их и самого человека; деятельность неразрывно связана с предметной и социокультурной компонентами, без которых она пустая абстракция; ее выполнение опосредовано психическим образом, выступающим в ориентировочной функции; структурными этапами деятельности выступают: ценностно-мотивационный, ориентировочный, планирующий, исполнительский, самоконтроль, самооценка, самокоррекция и рефлексия, содержание каждого из которых раскрывается категориями: цель, предмет, технология, метод, способ, формы, средства, другие условия, действия и операции, продукт, результат. Деятельности в отрыве от субъекта не существует, поэтому компетенция всегда реализуется ее субъектом в соответствии с его духовно-нравственными и личностно-профессиональными характеристиками: патриотизм, ответственность, надежность, организованность, самостоятельность, коммуникативность, саморегуляция, самоконтроль, обучаемость, практический интеллект, эмоциональный

интеллект и др., которые оказались востребованными в современном обществе по причине существенных изменений социально-профессиональных функций работников.

Мы разделяем обобщенную трактовку разными исследователями содержания понятия «компетенция» [6, 7] как комплекс необходимых для успешной деятельности в определённой области знаний, умений, навыков, опыта. Так как деятельность «всегда представляет собой акт, инициируемый субъектом, а не запускаемый внешним воздействием» [8, С. 40], в структуру компетенции входят и личностные качества (мотивационные, волевые и др.). В концепции компетентностно-деятельностного подхода мы рассматриваем *компетенцию* как готовность и способность специалиста к осуществлению деятельности.

*Готовность* как компонент компетенции представляет собой качество личности, направленное на удовлетворение конкретной ценностно-ориентированной потребности субъекта в его внутреннем эмоционально-волевом стремлении и решимости действовать, которое проявляется в выполнении мотивированной, осознанной деятельности. Готовность как личностное образование включает в себя: 1) намерение и установку на достижение определённой цели или удовлетворение конкретной ценностно-ориентированной потребности субъекта; 2) внутреннее эмоционально-волевое стремление и решимость действовать; 3) мотивацию, осознанность, эмоционально-волевые качества; 4) направленность на выполнение деятельности (например, познавательной, практической, др.).

*Способность* как операциональный компонент компетенции обозначает индивидуальное свойство или характеристику личности реализовать то, к чему у нее есть готовность, применяя имеющиеся знания, умения, навыки, которые позволяют выполнить деятельность. Исходя из психолого-педагогического положения о том, что способности индивида «не являются природными задатками», они «возникают и развиваются на социальной основе – формируются условиями жизни и деятельностью, её осуществляющей» [9], для формирования способностей в процессе преподавания учебной дисциплины педагог должен организовать учебно-профессиональную деятельность студента в соответствии с ее социально-психологической природой.

Проблема связи образовательной подготовки студента в системе СПО и ВО и его профессиональной деятельности на производстве всегда была и остается актуальной в системе профессионального образования. ФГОС, обозначившие образовательные результаты выпускника колледжа и вуза в виде конкретных компетенций, только частично решают рассматриваемую проблему, т. к. компетенции, в том виде, как они сформулированы, представляют собой абстрактные формулировки. Сегодня по отдельным специальностям для выпускников вузов по окончании обучения вслед за государственной итоговой аттестацией и получением диплома вводится аккредитационная процедура для допуска к профессио-

нальной деятельности, которая ориентирована на профессиональные стандарты специалиста. В связи с этим актуальным становится третье положение компетентностно-деятельностного подхода: необходимо *провести интеграцию содержания ФГОС и профстандарта и отобрать для образовательного процесса конкретное содержание деятельностного, предметного и субъектного компонентов в структуре образовательных результатов*. Это обеспечит высокий уровень подготовки молодого специалиста к конкретным видам его профессиональной деятельности в соответствии с функционалом и трудовыми функциями, которые он должен выполнять на производстве.

Важным положением компетентностно-деятельностного подхода выступает понимание *психологической природы процесса овладения образовательными результатами*, что выражается в «присвоении» их структурных компонентов (деятельностного, предметного и субъектного) и содержания каждого из них как целостного конструкта. В культурно-исторической концепции усвоения социального опыта отправной точкой для рассмотрения проблемы формирования психической деятельности человека является знаменитое философское положение К. Маркса о том, что «...идеальное есть не что иное, как материальное, пересаженное в человеческую голову и преобразованное в ней». Э. В. Ильенков в философском определении понятия идеального указывает, что это образ какого-нибудь предмета, процесса или явления.

Одну из главных идей, раскрывающих деятельностную природу механизма усвоения, определил П. Я. Гальперин: «... в отличие от животных психика человека вся задаётся извне и все её структуры подлежат усвоению» [10, С. 139]. Это означает, что психическое отражение объективной реальности порождается внешней деятельностью человека, она есть «субъективный образ объективного мира». Данное высказывание дает основание полагать, что психическое отражение выступает в форме образа во внутреннем плане человека как субъективного «слепок» с объекта. Сформированный психическим отражением в сознании субъекта образ объекта усвоения превращается в ориентировочную основу дальнейшего уже преобразования объекта, как отмечает З. А. Решетова, – субъект «возвращает» деятельности её преобразованное психологическое содержание, запечатлевая в её продукте теперь уже свои индивидуально-родовые способности, т. е. экстериоризирует их. Так, «процесс усвоения и есть процесс взаимных переходов деятельности внешней во внутреннюю и наоборот» [5, С. 23].

Таким образом, овладение обучающимся запланированными образовательными результатами в соответствии с психологической природой процесса усвоения осуществляется на двух этапах. На первом этапе учебно-профессиональной деятельности студента в процессе интериоризации осуществляется формирование психического (мысленного) образа компе-

тенции в сознании, что предполагает сначала построение студентом ее материализованного образа в виде «индивидуальных схем ориентировки», а потом их дальнейшую интериоризацию во внутренний план в учебно-практической деятельности. Так формируется идеальный, субъектный образ компетенций, которыми должен овладеть учащийся. На втором этапе учебно-профессиональной деятельности студента в процессе экстериоризации данный образ выступает в функции ориентировки по отношению к процессу реализации субъектом компетенции в самостоятельной практической деятельности.

*Эффективность овладения обучающимся запланированными образовательными результатами определяется системой психолого-педагогических условий, реализующих психологические процессы усвоения, формирования умственных действий и понятий, интериоризации и экстериоризации, что составляет суть пятого положения компетентностно-деятельностного подхода для организации деятельности субъектов образовательного процесса – преподавателя и учащегося.*

В процессе «присвоения» объекта, как указывает А. Н. Леонтьев, индивид по отношению к нему должен выполнить такую познавательную деятельность, которая своим предметным содержанием отвечала бы общественной природе этого объекта. Это значит, что человек своей деятельностью должен раскрыть в объекте запечатлённое «психологическое содержание деятельности» [11]. По этому поводу П. Я. Гальперин также отмечает: «... усвоение происходит только через собственную деятельность, но она сама должна быть сформирована, а, следовательно, и организована» [10, С. 132]. Ф. Т. Михайлов указывает, что всякое бытие как свершившееся событие включает в себя сам способ его свершения [12, С. 47]. Следовательно, как отмечает З. А. Решетова, «Процесс усвоения в обучении рассматривается как особая деятельность, в которой объективное содержание знаний, добытых наукой, воспроизводится в субъективной форме – теоретической деятельностью учащегося, принимая форму субъективного бытия» [5, С. 24], Эта теоретическая деятельность, представляющая собой исследование объекта, его анализ, выполняется по определённой программе – программе учебно-исследовательской деятельности и программе учебной знаково-символической деятельности студента в структуре его учебно-профессиональной деятельности [13].

Таким образом, *организация процесса овладения субъектом компетенциями на основе интериоризации и экстериоризации предполагает выполнение ряда психолого-педагогических условий, что составляет содержание следующего положения компетентностно-деятельностного подхода* Исходным условием является построение материализованного образа структуры и содержания компетенции в схемах ориентировки с помощью знаково-символических средств. В деятельностной теории учения отмечается значимость для

эффективности усвоения изучаемого объекта таких видов знаково-символической деятельности, как: замещение (употребление заместителей, которые выполняют ту же функцию, что и замещаемый предмет), кодирование (отображение явления, события по определенным правилам с помощью системы знаков и символов), схематизация и моделирование.

В психолого-педагогических исследованиях широко известно понятие «схема ориентировочной основы деятельности», разные типы которой были разработаны в научных трудах представителей деятельностной теории учения (Гальперин П. Я., Талызина Н. Ф., Решетова З. А. и др.) и их последователей. Разработанная в компетентностно-деятельностном подходе «*дидактические схемы ориентировки*» [13] представляют собой в материализованной форме образ овладеваемых студентом системы теоретических знаний, конкретных умений, навыков, компетенций, видов деятельности. Сформированный в сознании субъекта психический образ этих знаний, умений, навыков, компетенций, видов деятельности выполняет ориентировочную функцию в практической деятельности – в процессе экстерииоризации в практической деятельности студента вынуждает его «действовать правильно и только правильно» (П. Я. Гальперин) в требуемой форме и с заданными показателями.

Способы и условия построения дидактической схемы ориентировки в конкретных характеристиках, определенной структуры и содержания оказывают влияние на уровень овладения обучающимся конкретным образовательным результатом и его проявление в практической деятельности. Количественный состав схем ориентировки определяется объемом содержания образовательного результата, при этом все схемы должны быть связаны в единую систему.

Дидактическая схема ориентировки выполняет функцию выступать ориентиром для субъекта в его деятельности, что определяет требования к ее характеристикам – она должна: а) быть максимально полной по объему входящих в нее элементов знаний, которые будут применяться в процессе решения практических задач; б) иметь системно-структурную форму выражения, формируя в сознании субъекта системное мышление; в) являться обобщенной, что выражается в том количестве профессиональных задач, по отношению к которым схема ориентировки может быть реализована; г) быть продуктом учебно-исследовательской деятельности обучающегося, в которой «рождаются» его субъектные знания; как следствие: д) являться осознанной и субъектной по своему происхождению; е) предупреждать появление любых ошибок у обучающегося, выступая в ориентировочной функции; ж) обеспечивать полную самостоятельность субъекта в его практической деятельности [14].

Дидактические схемы ориентировки могут быть разными. По функции одни из них предназначены для организации учебно-профессиональной деятельности студента, другие –

для организации преподавательской деятельности педагога. По структуре и содержанию дидактические схемы ориентировки бывают двух видов: в опорных картах раскрывается система «процессуальных» знаний о структуре и содержании деятельности; в опорных таблицах представляется система «статичных» знаний (о признаках, свойствах, характеристиках объекта; его закономерностях; структуре и содержании и т. д.), которые используются в деятельности. По степени обобщенности дидактические схемы ориентировки могут быть метапредметными и конкретно-предметными.

В построении схем ориентировки особая роль принадлежит *теоретической деятельности обучающегося в форме исследования объекта, его анализа*, которая представляет собой второе психолого-педагогическое условие. Исследовательская деятельность организуется специальной программой на основе процедур двух общенаучных методов познания: метода системного анализа и системно-деятельностного метода [14]. Она заканчивается обобщением субъектом элементов знаний, которые он сконструировал в процессе переработки информационного материала, а потом систематизировал и структурировал в схемах ориентировки с помощью знаково-символических средств на основе процедур системно-деятельностного метода и метода системного синтеза [14]. Так, научные знания об изучаемом объекте в процессе учебно-исследовательской и знаково-символической видов деятельности трансформируются в субъектные знания учащегося.

Следующим важным психолого-педагогическим условием является *организация целенаправленного и управляемого процесса интериоризации материализованного образа компетенции или системы теоретических знаний (в построенных студентом индивидуальных схемах ориентировки) в сознание*. Данный процесс предполагает организацию поэтапной деятельности субъекта по двум направлениям. Первое связано с выполнением деятельности сначала в форме «интерпсихологической» (т. е. во взаимодействии человека с человеком) [11, С. 77], и лишь потом она «начинает выполняться индивидом самостоятельно», в форме «интрапсихологической» [11, С. 77]. Это означает, что деятельность обучающегося по овладению компетенцией должна быть организована поэтапно в разных формах: от совместной с преподавателем, с другими обучающимися к индивидуальной деятельности самого студента. Второе направление предполагает выполнение субъектом деятельности в разных речевых формах, которые выступают ее опорой: «в громкой социализованной речи», «во внешней речи про себя», «в скрытой речи» [15, С. 160]; использование разных речевых форм деятельности выступает условием, благодаря которому содержание овладеваемой деятельности переносится во внутренний, умственный план.

Для успешной реализации компетенции недостаточно иметь отвечающий определенным требованиям сформированный в сознании обучающегося ее образ. Еще одним

важным психолого-педагогическим условием организации процесса эффективного овладения компетенцией является самостоятельная практическая деятельность студента по реализации компетенции в решении профессиональных задач. *Уровень качества реализации компетенции в соответствии с закономерностями процесса экстерииоризации определяется степенью одномоментного проявления ее субъектного, деятельностного и предметного компонентов на основе анализа социально-профессиональной ситуации.* В данной деятельности субъекта психический образ выступает в ориентировочной функции – он открывает «поле» деятельности с ним [15], т. е. выступает в ориентировочной функции по отношению к практической внешней деятельности по реализации компетенции на практике. И управление деятельностью субъекта предполагает его поэтапное «движение» по двум векторам: 1) от внутренней индивидуальной формы деятельности к внешней индивидуальной или совместной с другими форме деятельности в зависимости от вида профессиональной деятельности, моделируемого в содержании практической задачи; 2) от внутренней формы речи к громкой социализированной речи.

Таким образом, реализация психологического процесса усвоения на основе интериоризации и экстерииоризации определяет как функцию учебно-профессиональной деятельности обучающегося – обеспечить овладение им компетенциями уровня качества, отвечающего требованиям ФГОС, так и выступает основой для определения конкретных видов деятельности студента, которые последовательно должны быть организованы в структуре его учебно-профессиональной деятельности: учебно-исследовательская деятельность по производству/«рождению» новых знаний о характеристиках компетенции, ее структуре и содержанию; учебная знаково-символическая деятельность по построению материализованного образа овладеваемой компетенции в схемах ориентировки; учебно-практическая деятельность по формированию психического образа овладеваемой компетенции в сознании субъекта; самостоятельная практическая деятельность по свертыванию и автоматизации компетенции в решении учебно-профессиональных задач. Именно процессы интериоризации и экстерииоризации определяют функцию и характеристики каждого из четырех видов деятельности учащегося, в каждой из них цель ее субъекта и предмет деятельности, в соответствии с которыми подбираются технологии, способы, методы, формы и средства организации этих видов деятельности, планируются действия и операции, что обеспечивает получение целевого продукта и достижение результата, удовлетворяющего мотив субъекта деятельности по ее завершению.

*Виды деятельности обучающегося в структуре его учебно-профессиональной деятельности, реализующие процессы интериоризации и экстерииоризации, выступают основой для выделения видов профессиональной деятельности педагога в структуре его преподавательской деятельности в системе СПО и ВО. Каждый вид деятельности*

выполняет свою функцию и имеет свой предмет, которые определяют содержание деятельности на каждом ее структурном этапе, используемые технологии, способы, методы, средства и формы ее организации, планируемые действия и операции, что обеспечивает получение целевого продукта и достижение результата, удовлетворяющего мотив субъекта деятельности по ее завершению.

Исходный вид деятельности преподавателя направлен на проектирование курса обучения по учебной дисциплине [16], т. е. на проектирование образовательных результатов и организацию учебного материала [17]. Чтобы подобрать необходимый объем учебного материала для преподавания дисциплины, преподавателю сначала нужно раскрыть и представить в схемах ориентировки объективно существующую структуру и содержание каждой компетенции, которой должен овладеть обучающийся, а также необходимо спланировать их характеристики.

Следующие виды деятельности преподавателя направлены на организацию четырех конкретных видов деятельности студента в структуре его учебно-профессиональной деятельности:

- организация учебно-исследовательской деятельности учащегося по «рождению» новых для него субъектных знаний о конкретно-предметном содержании двух компонентов – готовности и способности – в структуре компетенции;
- организация учебной знаково-символической деятельности учащегося по построению им материализованного образа овладеваемой компетенции в схемах ориентировки;
- организация учебно-практической деятельности учащегося по формированию (психического) образа овладеваемой компетенции в сознании субъекта;
- организация осознанной, безошибочной, самостоятельной практической деятельности учащегося по реализации компетенции в решении учебно-профессиональных задач.

В соответствии с требованиями к организации процессов интериоризации и экстериоризации в процессе усвоения определяются функция и характеристики каждого из данных видов деятельности преподавателя, цель субъекта и предмет деятельности; подбираются технологии, методы, способы, формы и средства организации деятельности; планируются действия и операции, что обеспечивает получение целевого продукта с запланированными характеристиками и достижение результата, удовлетворяющего мотив субъекта деятельности по ее завершению.

Важным положением компетентностно-деятельностного подхода является *установление соответствия орудия тому процессу или деятельности, посредством которого они реализуются*. Используемые педагогом в преподавательской деятельности разные педагогические и андрогогические технологии, методы, способы, формы, средства, другие условия

организации учебно-профессиональной деятельности обучающегося, а также разрабатываемые учебно-методические материалы должны быть адекватными психологическим процессам усвоения – интериоризации и экстериоризации, на основе которых происходит овладение субъектом компетенциями. Решение данного вопроса должно идти или по пути совершенствования и доработки имеющихся, или разработки новых технологий, методов, способов, форм, средств и т. д. с учетом психолого-педагогических закономерностей и принципов организации учебно-профессиональной деятельности учащегося. Для реализации этого на основе интериоризации и экстериоризации в компетентностно-деятельностном подходе разработаны:

а) *технологии*:

- организации учебно-исследовательской деятельности обучающегося с учебным материалом;
- систематизации элементов знаний в дидактической схеме ориентировки (опорной таблице);
- организации структуры и содержания деятельности в дидактической схеме ориентировки (опорной карте);
- формирования образа компетенции в сознании обучающегося;
- решения профессиональной задачи;
- организации самостоятельной работы с учебным материалом;
- организации педагогического взаимодействия с обучающимися в их учебно-исследовательской деятельности по построению материализованного образа овладеваемой компетенции в виде системы «схем ориентировки»;
- организации педагогического взаимодействия с обучающимися в деятельности по формированию в их сознании образа овладеваемой компетенции;
- организации педагогического взаимодействия с обучающимися в практической деятельности обучающегося по реализации компетенции в решении профессиональных задач (на основе образа); др.

б) *методы*: системно-деятельностный метод и метод системного синтеза;

в) *способы*: организации системных связей между элементами объекта; ориентировки в решаемой задаче/проблеме; подбора знаний в решении задачи; постановки цели; проведения самоконтроля; выполнения самооценки; проведения самокоррекции; проведения рефлексии; построения определения понятия; классификации понятий; систематизации понятий; группировки понятий; автоматизации умения и др.;

г) *речевые формы* деятельности: внешняя громкая социализированная речь, внешняя материализованная письменная речь, внешняя речь про себя, внутренняя речь и др.

Особое внимание в компетентностно-деятельностном подходе заслуживает положение о *показателях качества образовательных результатов* в системе профессионального образования – ими определены «*стандартизированные*» характеристики *компетенций специалиста*, которыми овладевает обучающийся в образовательном процессе. Рассматривая компетенцию как готовность и способность выполнить деятельность, к ее важным характеристикам можно отнести те, которые в психолого-педагогической теории деятельности определены свойствами действия [13] и также могут быть применимы и к деятельности. Первой характеристикой компетенции в процессе ее реализации на практике является *соответствие* заданному социумом определенному *нормативному образцу*, отклонение от которого, даже незначительное, может повлечь за собой серьезные последствия. Особенно это касается областей деятельности специалиста, которые связаны с безопасностью жизнедеятельности человека.

Вторая характеристика компетенции проявляется в *степени ее осознанности* субъектом, что предполагает реализацию компетенции со знанием о ее характеристиках, структурных этапах, выполняемых на каждом из них действиях и операциях, актуализируемых знаниях и навыках и т. д. В случае, если студент не осознает эти моменты, реализация компетенции не может быть качественной, в ходе ее выполнения будут допущены ошибки.

Третья характеристика компетенции связана с *полнотой ее реализации на практике*, что предполагает проявление всех элементов ее структуры и содержания в процессе выполнения профессионально ориентированных практических задач. Пропуск одного из элементов, даже незначительного, может также повлечь за собой серьезные последствия.

Следующей характеристикой является *степень ее обобщенности*, которая выражает то количество профессиональных задач в разных социально-профессиональных ситуациях, по отношению к которым компетенция может быть реализована.

Среди характеристик компетенции можно выделить *форму ее реализации на практике*. Компетенция может быть реализована в материальной (материализованной), речевой и умственной формах. Материальная и материализованная формы деятельности предполагают наличие внешних материальных объектов или их моделей (тексты, схемы, модели и т. п.). Деятельность в речевой форме осуществляется с использованием речи внешней или внутренней без манипуляции и внешних опор. Умственная форма предполагает выполнение деятельности с внутренними образами и понятиями как значениями речевых единиц без выполнения действий с их знаковой формой.

Важной характеристикой компетенции является *скорость ее реализации на практике*. В профессиональной деятельности специалиста во многих областях эта характеристика

связана с риском для жизни человека. Скорость выполнения компетенции определяется ее формой и автоматизированностью.

Еще одной важной характеристикой компетенции является *степень самостоятельности субъекта* в процессе ее реализации на практике. Она особенно важна в тех областях, где специалист по роду своей деятельности вынужден действовать в одиночку, не имея возможности посоветоваться с кем-либо или обратиться за помощью.

Среди важных характеристик компетенции следует отметить и ее *устойчивость* к разного рода внешним условиям и состоянию субъекта при реализации компетенции. Эта характеристика определяется формой и автоматизированностью деятельности, а также степенью ее обобщенности.

Область психолого-педагогического знания, раскрывающая психологические процессы усвоения, формирования у обучающегося психических образов и психической деятельности, умственных действий и понятий, процессов интериоризации и экстериоризации в образовательном процессе и др. целенаправленно в полном объеме должна входить в содержание профессиональной подготовки преподавателя системы СПО и ВО, именно она является базовой для понимания педагогом: а) чему он должен учить своих учащихся; б) как он должен их учить.

Преподаватель должен уметь управлять психическими процессами, которые обеспечивают каждому обучающемуся качественное овладение образовательными результатами. Его подготовка должна быть ориентирована на использовании тех технологий, методов, способов, форм и средств организации учебного материала, учебно-профессиональной деятельности обучающихся и деятельности преподавателя, которые соответствуют психолого-педагогическим принципам и закономерностям организации преподавательской деятельности педагога и образовательной деятельности студента на основе процессов интериоризации и экстериоризации. Отбор содержания подготовки преподавателя должен осуществляться с учетом: образовательных результатов обучающихся; конкретных видов их деятельности в структуре учебно-профессиональной деятельности; конкретных видов деятельности педагога в структуре его преподавательской деятельности.

*Профессиональная подготовка педагога к преподавательской деятельности предполагает* сначала овладение им психолого-педагогической областью знания, раскрывающей сущность психологических процессов интериоризации и экстериоризации. Далее педагог может проецировать содержание этих процессов на условия образовательного процесса, овладевая педагогической и андрогогическими областями знания об организации процесса усвоения обучающимися учебного материала и овладения образовательными результатами. Только после этого осуществляется переход к технологической и методической областям знания по овладению педагогом технологиями, методами, способами, формами, средствами и

другими условиями организации учебно-профессиональной деятельности студента. Так, три уровня предметной подготовки педагога к преподавательской деятельности «срачиваются» в единый конструкт его профессиональной деятельности, который реально сможет обеспечить сегодня выполнение социального заказа государства к системе профессиональной подготовки студентов в СПО и ВО.

Сформулированное Выготским Л. С. еще в начале прошлого века положение о «зонах развития» ребенка является актуальным для обучающихся разных возрастных категорий, определяя вектор их умственного развития. Профессиональная деятельность преподавателя в профессиональном образовании студентов может ориентироваться только на сегодняшний день, обеспечивая только «зону актуального профессионального развития» обучающегося в образовательном учреждении. А если преподаватель будет ориентироваться на завтрашний день профессионального становления студента, то в этом случае он сумеет вызвать те процессы развития учащегося в образовательном процессе, которые лежат в *«зоне ближайшего профессионального развития»* будущего специалиста. В образовательном процессе это возможно организовать только в совместной деятельности, т. е. распределенной между преподавателем и обучающимся, кем бы он ни был: школьник, студент, аспирант, преподаватель-слушатель курсов повышения квалификации и др. При этом ни возраст, ни исходный уровень подготовки не имеют значения. Учебная деятельность студента в образовательном процессе не должна быть стихийной, только в управляемой преподавателем деятельности учащегося в его сознании может быть сформирован объективный образ изучаемого предмета, процесса, явления и т. д., который в дальнейшем выступит ориентировкой в практической профессиональной деятельности.

Таким образом, категория деятельности является системообразующей категорией компетентностно-деятельностного подхода. Во-первых, она раскрывает деятельностную структуру и содержание компетенции. Во-вторых, овладение обучающимся компетенциями осуществляется в разных видах его деятельности, которые интегрируются в структуру учебно-профессиональной деятельности в соответствии с психологическими процессами интериоризации и экстериоризации. В-третьих, преподаватель организует разные виды своей профессиональной деятельности в структуре преподавания, реализуя психологические процессы интериоризации и экстериоризации. Все эти условия обеспечивают овладение каждым обучающимся компетенциями высокого уровня качества с заранее запланированными характеристиками в условиях массового обучения, гарантируя полную реализацию социального заказа к системе профессионального образования.

## Литература:

1. Бортник, Б. И. Компетенции в государственных стандартах «3+»: «плюсы» и «минусы» / Б. И. Бортник, А. В. Кожин, Н. Ю. Стожко, Н. Н. Судакова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2014. – Т. 25. – № 6-2. – С. 46-47.
2. Семченко, Е. Е. Модернизация компетентного подхода – главный вектор диверсификации современной системы подготовки кадров [электронный ресурс] / Е. Е. Семченко // Интернет-журнал «Мир науки». – 2016. – Т. 4. – № 5. – Режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/15PDMN516.pdf>
3. Mansfield, B. Competence in transition / B. Mansfield, // Journal of European Industrial Training. – 20014. – V. 28. – № 2/3/4. – P. 296-309.
4. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.
5. Решетова, З. А. Психологическая теория деятельности и деятельностный подход к обучению / Формирование системного мышления в обучении : учеб. пособие для вузов // Под ред. З. А. Решетовой. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – С. 10-57.
6. Гамаюнова А. Н. Структура профессиональной компетентности бакалавра психолого-педагогического образования // Гуманитарные науки и образование. – 2010. – №4. – С. 43-47.
7. Красинская, Л. Ф. Формирование психолого-педагогической компетентности преподавателя технического вуза в системе дополнительного профессионального образования : дис. ... д-ра пед. наук / Л. Ф. Красинская. – М., 2011. – 440 с.
8. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности : учеб. пособие для студ. учреждений высш. образования. – 6-е изд., испр. – М.: Изд. центр «Академия», 2014. – 400 с.
9. Леонтьев А. Н. Биологическое и социальное в психике человека / Проблемы развития психики. – М., 1981. – Ч. 1. – С. 193-219.
10. Гальперин П. Я. Метод «срезов» и метод поэтапного формирования умственных действий // Вопросы психологии. – 1966. – №4.
11. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2004. – 352 с.
12. Михайлов Ф. Т. Философско-психологические проблемы развития образования // А. С. Арсеньев, Э. В. Безчеревных, В. В. Давыдов, Р. Р. Кондратов, Ф. Т. Михайлов; Под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1981. – 176 с.
13. Коломиец О. М. Педагогическая концепция преподавания на основе компетентностно-деятельностного подхода : дисс. ... д-ра пед. наук // О. М. Коломиец. – М., 2018. – 1327 с.
14. Коломиец О. М. Дидактическая модель преподавательской деятельности педагога. – М.:

Издательский дом «Развитие образования», 2018. – 151 с.

15. Гальперин П. Я. Лекции по психологии: Учебное пособие. Изд. 6-е. – М.: ЛЕНАНД, 2023. – 328 с. (Классический университетский учебник.)

16. Ильясов И. И., Галатенко Н. А. Проектирование курса обучения по учебной дисциплине : Пособие для преподавателей. – М.: Изд. корпорация «Логос», 1994. – 208 с.

17. Лифшиц В. Я., Нечаев Н. Н. Деятельность преподавателя вуза как развивающийся процесс. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – С. 6-22.

**Коломиец Ольга Михайловна** – доктор педагогических наук, директор Международного института профессионального развития педагога, профессор кафедры педагогики и медицинской психологии Первого МГМУ им. И. М. Сеченова, г. Москва, Российская Федерация, e-mail: [olga9104545604@mail.ru](mailto:olga9104545604@mail.ru)

# **ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

**МЕХАНИЗМЫ (ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ, МЕТОДИЧЕСКИЕ, ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ),  
ПОЗВОЛЯЮЩИЕ ЭФФЕКТИВНО СОЧЕТАТЬ ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ С  
ПРИНЦИПАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПРОЕКТНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**Абдурахманов Р. М.**

*Республика Узбекистан, г. Ташкент  
Национальный университет Узбекистана имени Мирзо Улугбека.*

**Резюме:** В статье рассматриваются современные подходы к интеграции технологий искусственного интеллекта в самостоятельную проектную деятельность обучающихся. Анализируются организационные, методические и технологические механизмы, обеспечивающие эффективное сочетание возможностей искусственного интеллекта с принципами самостоятельности, инициативности и исследовательской активности студентов. Особое внимание уделяется вопросам формирования критического мышления, цифровой грамотности и ответственности при использовании интеллектуальных цифровых инструментов в образовательном процессе. Представлены практические рекомендации по организации проектной деятельности с применением технологий искусственного интеллекта, а также раскрываются перспективы развития образовательной среды в условиях цифровой трансформации образования.

**Ключевые слова:** Искусственный интеллект, проектное обучение, самостоятельная работа, цифровые технологии, образовательные инновации, студенты, цифровая грамотность, исследовательская деятельность, образовательная среда, персонализация обучения.

**MECHANISMS (ORGANIZATIONAL, METHODOLOGICAL, TECHNOLOGICAL)  
THAT EFFECTIVELY COMBINE ARTIFICIAL INTELLIGENCE WITH THE  
PRINCIPLES OF INDEPENDENT PROJECT WORK OF STUDENTS**

**Abdurakhmanov Rustam Makhmudovich**

*Republic of Uzbekistan, Tashkent  
Mirzo Ulugbek National University of Uzbekistan.*

**Abstract:** This article examines modern approaches to integrating artificial intelligence technologies into students' independent project activities. The organizational, methodological, and technological mechanisms that ensure the effective combination of artificial intelligence capabilities with the principles of independence, initiative, and research activity are analyzed. Particular attention

is paid to the development of critical thinking, digital literacy, and responsibility in the use of intelligent digital tools in the educational process. Practical recommendations for organizing project activities using artificial intelligence technologies are presented, and the prospects for the development of the educational environment in the context of digital transformation are revealed.

**Keywords:** artificial intelligence, project-based learning, independent work, digital technologies, educational innovations, students, digital literacy, research activity, educational environment, personalized learning.

## **Введение**

Современный этап развития общества характеризуется стремительным внедрением цифровых технологий во все сферы человеческой деятельности. Одним из наиболее значимых достижений последних лет стало активное развитие систем искусственного интеллекта, которые оказывают существенное влияние на образование, науку, экономику и социальную сферу. Сегодня технологии искусственного интеллекта становятся неотъемлемой частью образовательного пространства, предоставляя обучающимся новые возможности для получения знаний, анализа информации и реализации исследовательских проектов.

В условиях модернизации высшего образования особое значение приобретает самостоятельная проектная работа студентов. Именно проектная деятельность позволяет развивать навыки критического мышления, самостоятельного поиска информации, принятия решений и практического применения полученных знаний. Вместе с тем широкое распространение инструментов искусственного интеллекта вызывает дискуссии относительно их влияния на уровень самостоятельности обучающихся. С одной стороны, искусственный интеллект способен значительно повысить эффективность учебной деятельности, ускорить обработку информации и облегчить выполнение сложных аналитических задач. С другой стороны, чрезмерная зависимость от цифровых инструментов может привести к снижению познавательной активности и ограничению развития самостоятельного мышления.

В связи с этим возникает необходимость поиска эффективных механизмов, позволяющих гармонично сочетать возможности искусственного интеллекта с принципами самостоятельной проектной работы. Для решения данной задачи требуется комплексный подход, включающий организационные, методические и технологические механизмы взаимодействия обучающихся с интеллектуальными цифровыми системами.

Целью данной статьи является анализ механизмов, обеспечивающих эффективную интеграцию искусственного интеллекта в самостоятельную проектную деятельность

обучающихся, а также определение условий, способствующих развитию исследовательской самостоятельности в цифровой образовательной среде.

## **1. Теоретические основы сочетания искусственного интеллекта и самостоятельной проектной работы обучающихся**

В современных условиях цифровизации образования искусственный интеллект становится одним из наиболее перспективных инструментов поддержки образовательного процесса. Его внедрение способствует изменению традиционных подходов к обучению, предоставляя студентам новые возможности для поиска, обработки и анализа информации. Вместе с тем эффективность использования искусственного интеллекта во многом зависит от того, насколько грамотно он интегрирован в процесс самостоятельной проектной деятельности.

Самостоятельная проектная работа представляет собой особую форму образовательной деятельности, направленную на решение практических или исследовательских задач посредством самостоятельного планирования, поиска информации, анализа данных и представления результатов. Основной целью проектного обучения является формирование у обучающихся способности самостоятельно приобретать знания, критически осмысливать информацию и применять её для решения реальных проблем.

Современные исследователи отмечают, что искусственный интеллект способен существенно расширить возможности проектного обучения. Системы искусственного интеллекта помогают студентам быстрее находить необходимые материалы, структурировать информацию, генерировать идеи, проводить предварительный анализ данных и получать рекомендации по совершенствованию проектов. Благодаря этому обучающиеся могут сосредоточить больше внимания на творческой и исследовательской составляющей работы.

Однако применение искусственного интеллекта в образовательной деятельности требует соблюдения определённых педагогических принципов. Одним из ключевых принципов является сохранение ведущей роли обучающегося в процессе выполнения проекта. Искусственный интеллект должен выступать не в качестве замены мыслительной деятельности студента, а как вспомогательный инструмент, повышающий эффективность его работы.

Особое значение приобретает принцип осознанного использования технологий. Студенты должны понимать ограничения искусственного интеллекта, уметь критически оценивать получаемую информацию и проверять её достоверность. Несмотря на высокий уровень развития современных интеллектуальных систем, они могут допускать ошибки, использовать устаревшие данные или формировать некорректные выводы. Поэтому

важнейшей задачей образования становится формирование навыков критического анализа результатов, полученных с помощью искусственного интеллекта.

Другим важным принципом является развитие исследовательской самостоятельности. Проектная деятельность предполагает активное участие обучающегося на всех этапах работы: от постановки проблемы до оценки конечного результата. Использование искусственного интеллекта должно способствовать расширению возможностей исследования, а не подменять самостоятельный поиск решений.

Важную роль играет и принцип ответственности. При использовании интеллектуальных цифровых систем студенты должны соблюдать нормы академической честности, корректно оформлять заимствования и осознавать ответственность за результаты своей работы. В современных условиях особую актуальность приобретают вопросы этического применения искусственного интеллекта в образовательной среде.

Таким образом, сочетание искусственного интеллекта и самостоятельной проектной деятельности возможно только при условии сохранения активной роли обучающегося, развития критического мышления, исследовательской самостоятельности и ответственного отношения к использованию цифровых технологий. Именно данные принципы создают основу для формирования эффективной модели взаимодействия студентов с интеллектуальными образовательными системами.

## **2. Организационные механизмы эффективного сочетания искусственного интеллекта и самостоятельной проектной работы**

Организационные механизмы представляют собой совокупность управленческих, педагогических и административных условий, обеспечивающих эффективное использование искусственного интеллекта в образовательном процессе. От качества организации проектной деятельности во многом зависит успешность внедрения интеллектуальных технологий и достижение образовательных результатов.

Одним из наиболее важных организационных механизмов является создание цифровой образовательной среды, обеспечивающей доступ студентов к современным инструментам искусственного интеллекта. Такая среда должна включать образовательные платформы, электронные библиотеки, системы управления обучением, сервисы интеллектуального анализа данных и генерации контента. Наличие единого цифрового пространства способствует повышению эффективности самостоятельной работы и облегчает взаимодействие между преподавателями и обучающимися.

Не менее важным механизмом является разработка нормативных правил использования искусственного интеллекта в учебной деятельности. Образовательные

организации должны формировать чёткие рекомендации относительно допустимых способов применения интеллектуальных технологий при выполнении проектов. Это позволяет предотвратить случаи недобросовестного использования цифровых инструментов и способствует соблюдению принципов академической честности.

Особую роль играет педагогическое сопровождение проектной деятельности. В современных условиях преподаватель выполняет функцию наставника и координатора, помогая студентам эффективно использовать возможности искусственного интеллекта. При этом основное внимание должно уделяться развитию навыков самостоятельного анализа информации, формированию исследовательской культуры и критического мышления.

Эффективным организационным механизмом является внедрение системы промежуточного контроля проектной деятельности. Регулярные консультации, защита отдельных этапов проекта, обсуждение промежуточных результатов позволяют контролировать степень самостоятельности студентов и своевременно корректировать направление работы.

Кроме того, важным условием успешной интеграции искусственного интеллекта является повышение цифровой компетентности преподавателей. Педагог должен не только владеть современными технологиями, но и понимать особенности их применения в образовательном процессе. Это позволяет грамотно организовывать проектную деятельность и создавать условия для продуктивного взаимодействия студентов с интеллектуальными цифровыми системами.

Таким образом, организационные механизмы обеспечивают создание благоприятной образовательной среды, в которой искусственный интеллект становится инструментом поддержки самостоятельной проектной деятельности, а не заменой познавательной активности обучающихся.

### **3. Методические механизмы использования искусственного интеллекта в самостоятельной проектной работе обучающихся**

Методические механизмы определяют способы организации учебной деятельности, обеспечивающие продуктивное взаимодействие обучающихся с инструментами искусственного интеллекта. Их основная задача заключается в том, чтобы сохранить исследовательский характер проектной работы и одновременно использовать потенциал современных цифровых технологий.

Одним из наиболее эффективных методических механизмов является **поэтапная интеграция искусственного интеллекта в структуру проектной деятельности**. На этапе определения темы проекта обучающиеся могут использовать интеллектуальные системы для проведения предварительного анализа актуальности исследуемой проблемы, выявления

современных тенденций и формулирования возможных направлений исследования. Однако окончательный выбор темы должен осуществляться самим студентом на основе собственных интересов и образовательных целей.

На этапе поиска и анализа информации искусственный интеллект способен существенно сократить время обработки больших объёмов данных. Вместе с тем обучающимся необходимо овладеть навыками проверки достоверности полученной информации, сопоставления различных точек зрения и выявления возможных неточностей в ответах интеллектуальных систем. В этой связи особую актуальность приобретает развитие информационной и цифровой грамотности студентов.

Важным методическим механизмом является использование технологии **рефлексивного сопровождения проектной деятельности**. Обучающимся рекомендуется фиксировать этапы взаимодействия с искусственным интеллектом, описывать цели его использования и анализировать влияние цифровых инструментов на процесс принятия решений. Подобный подход способствует формированию осознанного отношения к применению интеллектуальных технологий и развитию навыков самоанализа.

Эффективность проектного обучения во многом определяется уровнем сформированности критического мышления. Исследования показывают, что проектная деятельность способствует развитию навыков анализа, синтеза и оценки информации [1]. В условиях применения искусственного интеллекта данные навыки приобретают ещё большую значимость, поскольку обучающиеся должны не только воспринимать предлагаемые системой решения, но и оценивать их целесообразность, обоснованность и практическую применимость.

Одним из перспективных направлений является внедрение метода **«человеко-центричного проектирования»**, предполагающего сохранение ведущей роли обучающегося в процессе разработки проекта. Искусственный интеллект при этом рассматривается как инструмент поддержки, выполняющий вспомогательные функции: поиск информации, генерацию альтернативных идей, анализ текстов и визуализацию данных. Подобный подход соответствует рекомендациям международных организаций, подчёркивающих необходимость обеспечения человеческого контроля при использовании интеллектуальных технологий [2].

Особое внимание следует уделять вопросам академической добросовестности. Методические рекомендации должны содержать правила цитирования материалов, созданных при участии искусственного интеллекта, а также критерии определения степени самостоятельного вклада обучающегося в итоговый результат проекта. Формирование культуры ответственного использования цифровых инструментов является одним из ключевых условий успешной интеграции искусственного интеллекта в образовательную практику.

Кроме того, целесообразно использовать **метод портфолио проектной деятельности**, предполагающий накопление материалов, отражающих процесс выполнения проекта. В состав портфолио могут входить первоначальные идеи, промежуточные версии работы, результаты консультаций с преподавателем и примеры взаимодействия с системами искусственного интеллекта. Это позволяет объективно оценивать вклад обучающегося и отслеживать динамику развития его исследовательских компетенций.

Таким образом, методические механизмы должны быть ориентированы на развитие самостоятельности, критического мышления и исследовательской активности студентов. Искусственный интеллект в данном случае выступает средством расширения образовательных возможностей, а не заменой интеллектуальной деятельности обучающихся.

#### **4. Технологические механизмы сочетания искусственного интеллекта и самостоятельной проектной работы обучающихся**

Технологические механизмы представляют собой совокупность цифровых инструментов и программных решений, обеспечивающих эффективное применение искусственного интеллекта в образовательном процессе. В условиях стремительного развития информационных технологий данные механизмы становятся важнейшим фактором повышения качества самостоятельной проектной деятельности обучающихся.

Современные технологии искусственного интеллекта позволяют автоматизировать многие процессы, связанные с поиском информации, анализом данных, обработкой текстов и подготовкой проектной документации. При этом эффективность их использования определяется не только техническими возможностями самих систем, но и уровнем цифровой компетентности пользователей [3].

Одним из наиболее распространённых технологических инструментов являются генеративные модели искусственного интеллекта, способные создавать тексты, изображения, таблицы и аналитические материалы на основе пользовательских запросов. Подобные системы могут использоваться обучающимися для поиска идей, структурирования материалов, подготовки черновых вариантов текстов и получения консультационной поддержки при выполнении проектов. Вместе с тем специалисты подчёркивают необходимость критической оценки результатов, полученных с помощью генеративного искусственного интеллекта, поскольку содержание ответов не всегда отличается высокой степенью достоверности [4].

Значительное место в проектной деятельности занимают интеллектуальные платформы для анализа данных. Использование подобных систем позволяет студентам проводить обработку больших массивов информации, выявлять закономерности и визуализировать

результаты исследований. Благодаря этому обучающиеся получают возможность сосредоточиться на интерпретации результатов и формулировании выводов, а не на выполнении рутинных технических операций.

Важным технологическим механизмом является применение адаптивных образовательных платформ. Такие системы способны анализировать индивидуальные особенности обучающихся, отслеживать прогресс выполнения заданий и предлагать персонализированные рекомендации. Персонализация образовательного процесса способствует более эффективному развитию самостоятельности и повышению мотивации студентов к выполнению проектной деятельности [5].

Отдельного внимания заслуживают технологии совместной работы в цифровой среде. Современные облачные платформы обеспечивают возможность коллективной разработки проектов, обмена материалами и организации коммуникации между участниками проектных групп. Искусственный интеллект может выполнять функции интеллектуального помощника, помогая структурировать информацию, планировать этапы работы и контролировать сроки выполнения задач.

Существенную роль играют инструменты автоматизированной проверки и оценки результатов деятельности обучающихся. Они позволяют выявлять признаки плагиата, анализировать качество текстов, оценивать логическую структуру документов и формировать рекомендации по их совершенствованию. Однако окончательная оценка результатов проектной деятельности должна оставаться за преподавателем, поскольку именно экспертная педагогическая оценка позволяет учитывать творческий характер работы и индивидуальный вклад каждого обучающегося.

Особую актуальность приобретают технологии визуализации данных. Современные интеллектуальные сервисы способны автоматически создавать графики, диаграммы, инфографику и презентационные материалы. Использование подобных инструментов способствует повышению качества представления результатов исследования и развитию навыков научной коммуникации.

Кроме того, перспективным направлением является внедрение интеллектуальных образовательных экосистем, объединяющих различные цифровые сервисы в единую среду обучения. Такие системы обеспечивают комплексную поддержку проектной деятельности, начиная от выбора темы исследования и заканчивая подготовкой итоговой презентации результатов [6].

Таким образом, технологические механизмы создают условия для более эффективной организации самостоятельной проектной работы, расширяют возможности обучающихся и способствуют развитию их исследовательских компетенций. При этом ключевым условием

успешного применения искусственного интеллекта остаётся сохранение активной и ведущей роли человека в процессе принятия решений.

## **5. Преимущества и риски использования искусственного интеллекта в самостоятельной проектной деятельности**

Использование искусственного интеллекта в образовательной практике открывает широкие возможности для совершенствования проектного обучения. Среди основных преимуществ можно выделить повышение скорости обработки информации, расширение доступа к образовательным ресурсам, персонализацию обучения и поддержку исследовательской деятельности студентов.

Искусственный интеллект способствует развитию навыков работы с информацией, позволяя обучающимся быстро находить необходимые материалы и анализировать большие объёмы данных. Это особенно важно в условиях постоянного роста количества научной информации и необходимости оперативного её использования в исследовательской деятельности [7].

Другим важным преимуществом является повышение доступности образования. Интеллектуальные цифровые системы могут выполнять функции виртуального консультанта, оказывая помощь студентам независимо от времени и места их нахождения. Это создаёт дополнительные возможности для организации самостоятельной работы и повышения качества подготовки обучающихся.

Вместе с тем широкое распространение искусственного интеллекта сопровождается рядом рисков. Одним из наиболее серьёзных является снижение уровня самостоятельности обучающихся вследствие чрезмерной зависимости от интеллектуальных систем. При отсутствии должного педагогического контроля существует вероятность того, что студенты будут использовать искусственный интеллект не как инструмент поддержки, а как средство полного выполнения учебных заданий.

Другим риском является возможность распространения недостоверной информации. Несмотря на высокую эффективность современных интеллектуальных систем, они могут генерировать ошибочные ответы или использовать устаревшие данные. Поэтому обучающиеся должны обладать навыками критической оценки информации и проверки её достоверности с использованием надёжных научных источников [8].

Особое значение имеют вопросы академической честности. Использование искусственного интеллекта может затруднять определение степени самостоятельного участия студента в выполнении проекта. В связи с этим образовательным организациям необходимо разрабатывать механизмы контроля и рекомендации по этичному использованию интеллектуальных технологий.

Таким образом, преимущества искусственного интеллекта значительно превышают возможные риски при условии грамотной организации образовательного процесса, развития цифровой грамотности обучающихся и соблюдения принципов академической добросовестности.

### **Литература:**

1. Loyens S.M.M., van Meerten J.E., Schaap L., Wijnia L. *Situating Higher-Order, Critical, and Critical-Analytic Thinking in Problem- and Project-Based Learning Environments: A Systematic Review* // Educational Psychology Review. – 2023. – Vol. 35. – Article 39.
2. UNESCO. *Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence*. – Paris: UNESCO, 2021.
3. UNESCO. *Guidance for Generative AI in Education and Research*. – Paris: UNESCO, 2023.
4. Kasneci E., Sessler K., Küchemann S. et al. *ChatGPT for Good? On Opportunities and Challenges of Large Language Models for Education* // Learning and Individual Differences. – 2023.
5. Holmes W., Tuomi I. *State of the Art and Practice in AI in Education* // European Journal of Education. – 2022.
6. Luckin R. *Machine Learning and Human Intelligence: The Future of Education for the 21st Century*. – London, 2018.
7. OECD. *Artificial Intelligence and the Future of Skills*. – Paris, 2023.
8. Dwivedi Y.K. et al. *So What if ChatGPT Wrote It? Multidisciplinary Perspectives on Opportunities, Challenges and Implications of Generative Conversational AI* // International Journal of Information Management. – 2023.

**Абдурахманов Рустам Махмудович** – советник по вопросам образования и воспитания факультета социальных наук Национального университета Узбекистана им. Мирзо Улугбека, г. Ташкент, Республика Узбекистан; e-mail: [rustamabduraxmanov1977@gmail.com](mailto:rustamabduraxmanov1977@gmail.com)

**НАЦИОНАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ИННОВАЦИИ:  
РАЗВИТИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ ИНИЦИАТИВЫ**

**Азимова Н. Н.**

*Республика Узбекистан, г. Ташкент  
Национальный институт педагогики воспитания имени Кары Ниязи*

**Аннотация:** В статье рассматриваются вопросы развития инициативы студентов на основе национальной культуры и образовательных инноваций. Подчеркивается, что инициатива студентов в учебной деятельности играет важную роль в их личностном и социальном развитии, а педагогические инновации делают этот процесс более эффективным. В статье анализируются стратегии интеграции национальных ценностей с современными педагогическими методами, включая интерактивные техники, обучение на основе проектов и механизмы мотивационной поддержки.

**Ключевые слова:** национальная культура, образовательные инновации, инициатива, мотивация, педагогическая стратегия.

**NATIONAL CULTURE AND EDUCATIONAL INNOVATIONS:  
DEVELOPING STUDENTS' INITIATIVE**

**Azimova N. N.**

*Republic of Uzbekistan, Tashkent  
National Institute of Pedagogy and Education named after Kary Niyazi*

**Abstract:** The article examines the issues of developing students' initiative based on national culture and educational innovations. It emphasizes that students' learning initiative plays an important role in their personal and social development, while pedagogical innovations make this process more effective. The paper analyzes strategies for integrating national values with modern pedagogical methods, including interactive techniques, project-based learning, and motivational support mechanisms.

**Keywords:** national culture, educational innovations, initiative, motivation, pedagogical strategy.

In the educational process, students' motivation and initiative are among the key factors determining the quality of learning. Initiative is a student's ability for independent thinking, creative

approach, and active self-development. From this perspective, considering national culture in the pedagogical process serves as an effective means of developing students' initiative.

Integrating elements of national culture into the educational process helps students develop a sense of national identity, respect for values, and social responsibility. At the same time, pedagogical innovations - interactive methods, project-based learning, and problem-oriented approaches - enhance students' initiative and learning activity.

National culture is a complex system that embodies a nation's historical experience, customs, traditions, moral norms, and artistic forms. In the pedagogical process, the role of national culture is not limited to imparting knowledge; it also influences students' personal, social, and moral development. From this viewpoint, national culture can be regarded as a key motivational factor in pedagogical approaches.

National values provide students with the opportunity to understand their identity and role in society. For example, through historical traditions and customs, students not only acquire knowledge but also form their national identity, develop social responsibility, and enhance their ability to make moral decisions. At the same time, national values act as motivational factors because learning and appreciating one's historical roots increase students' interest in educational activities.

A national pedagogical approach takes into account students' personal characteristics and adapts learning to their individual abilities and interests. For instance, studying national literature, music, or historical events helps develop creative thinking, innovative initiative, and critical reasoning. This makes the pedagogical process not only a means of knowledge transmission but also an effective tool for shaping personality.

Through the pedagogical application of national culture, students gain opportunities for social adaptation and integration into society. By engaging with national values, students better understand their social responsibilities, become more active in teamwork, and learn to respect ethical and cultural norms. In this regard, national culture serves as an important tool for developing students' social competencies.

To implement the national pedagogical approach in practice, several strategies can be applied:

- incorporating materials from national history and literature into lessons;
- integrating national traditions and cultural events into the educational process;
- engaging students in group work, projects, and seminars that apply national values in practice;
- increasing interest in national values through motivational incentives and mentorship.

Motivation is an individual's internal and external drive to engage in a particular activity. In the learning process, motivation increases students' interest in educational activities, encourages active participation, and ensures effective learning outcomes.

According to Ryan and Deci, in their Self-Determination Theory, motivation depends on both intrinsic and extrinsic factors:

- Intrinsic motivation – when a student participates in the learning process out of personal interest, the desire for self-growth, and creative engagement;
- Extrinsic motivation – when learning is driven by external factors such as grades, rewards, or encouragement from teachers and parents.

Scientific studies show that learning driven by intrinsic motivation contributes more effectively to the development of students' independent thinking and creative abilities. Therefore, educators should pay particular attention to promoting intrinsic motivation in the educational process.

Initiative is the student's ability to demonstrate independent decision-making, develop creative solutions, and actively participate in social or academic activities (Zimmerman, 2002). From a pedagogical perspective, initiative enhances students' engagement, independence in learning, and interest in creative work.

Research demonstrates a close interrelation between initiative and motivation: highly motivated students tend to be more proactive, and students with strong initiative maintain a high level of motivation (Schunk & DiBenedetto, 2020). Consequently, pedagogical strategies should aim to foster both motivation and initiative simultaneously.

Integrating national culture and values into the educational process serves as a powerful tool for enhancing motivation and initiative. For example:

- studying national historical events helps students develop self-awareness and increases intrinsic motivation;
- applying national art and traditions in practical activities fosters initiative, as students are encouraged to create independent projects or propose creative solutions in group work.

Ryan and Deci demonstrated that promoting intrinsic motivation in education encourages students' active learning and strengthens their initiative. According to Zimmerman, proactive students develop self-regulation and independent decision-making skills, which in turn improve academic performance. Schunk and DiBenedetto found that integrating motivation and initiative through interactive teaching methods or project-based learning enhances students' independent and creative activities.

Motivation and initiative are fundamental personal qualities in students' learning processes, and they mutually reinforce each other. A pedagogical approach that combines intrinsic motivation with national values effectively promotes students' initiative. At the same time, modern pedagogical innovations - such as project-based learning, interactive methods, and mentorship systems - further strengthen this process and significantly improve the quality of education.

Modern pedagogical technologies are an essential factor in developing students' initiative. These technologies are a set of methods and approaches that make the educational process efficient, interactive, and engaging, thereby increasing students' motivation and initiative (Johnson, 2020). They can be classified into the following key directions:

#### Project-based learning

Project-based learning is a pedagogical approach that enables students to acquire knowledge and skills by solving real-life problems. It fosters independent thinking, creativity, and teamwork (Bell, 2010). Studies indicate that project-based activities enhance students' intrinsic motivation, as they experience a sense of achievement through tangible outcomes.

Through project work, students plan and implement their own ideas, which develops independence and initiative. Group projects, in turn, promote collective decision-making and leadership skills. Solving real-world problems stimulates creative thinking.

For example, in a history class, students may study local historical monuments and create a virtual tour project to present them - an activity that not only deepens knowledge but also strengthens initiative and creative engagement.

#### Motivation and initiative as core personal qualities in students' learning activities

Motivation and initiative are among the most essential personal qualities in students' educational activities, and they mutually reinforce each other. A pedagogical approach that integrates intrinsic motivation with national values serves as an effective tool for fostering students' initiative. At the same time, modern pedagogical innovations - such as project-based learning, interactive methods, and mentorship systems - strengthen this process and significantly improve the quality of education.

#### Modern pedagogical technologies in developing students' initiative

Modern pedagogical technologies play a crucial role in promoting students' initiative. These technologies represent a set of effective, interactive methods and approaches that enhance learning engagement and serve as key tools for increasing both motivation and initiative (Johnson, 2020). Such technologies can be classified into the following main directions:

### **1. Project-Based Learning**

Project-based learning is a pedagogical approach that enables students to acquire knowledge and skills by solving real-life problems. This method develops independent thinking, creative problem-solving, and collaboration in group work (Bell, 2010). Research shows that project-based learning enhances students' intrinsic motivation, as they experience a sense of achievement through tangible outcomes. Students plan and implement their own projects, which fosters independence and initiative;

- group projects help develop teamwork, decision-making, and leadership skills;
- solving real-world problems encourages creative thinking.

For example, in a history class, students may explore local historical monuments and present them through a virtual excursion project - this not only strengthens knowledge but also fosters initiative and creative engagement.

## **2. Problem-Based Learning**

The problem-based learning method directs students toward independent study and the resolution of real-life issues. According to Barrows (1986), problem-based learning develops students' critical thinking, analytical abilities, and independent decision-making skills.

Problem-based learning is particularly important for developing students' initiative, as it encourages them to act independently and creatively. Specifically:

- students solve problems through their own decisions, thereby strengthening initiative;
- group discussions and the presentation of solutions develop social and communication skills;
- considering national and cultural contexts while solving problems helps students appreciate their cultural identity and values.

For instance, during lessons, students might identify local environmental issues and develop projects to address them. In this process, students demonstrate initiative and create practical, innovative solutions.

## **3. Interactive Teaching Methods**

Interactive methods are teaching approaches that ensure students' active participation - such as group discussions, simulations, role-playing, quizzes, and digital learning platforms. As Johnson (2020) notes, interactive lessons increase motivation, enhance active participation, and develop creative thinking. Research demonstrates that interactive learning provides opportunities for students to express their opinions freely and take initiative in group settings.

Examples include:

- simulating lessons through role-play increases students' creativity and initiative.
- completing interactive tasks on online platforms develops self-regulation and initiative.
- group discussions help students defend their opinions and strengthen leadership skills.

For instance, in social sciences or humanities classes, students can hold debates on social issues, where each group presents its proposed solution. This process enhances students' motivation and initiative simultaneously.

## **4. Integrating Modern Pedagogical Technologies with National Culture**

When modern pedagogical technologies are harmonized with **national culture**, their impact becomes even stronger:

- Incorporating national history and traditions into project-based or problem-oriented learning increases students' intrinsic motivation.

- Assigning roles and tasks based on national values in interactive classes strengthens initiative.

- Integrating national culture helps students develop cultural identity and a sense of social responsibility (Kholbekov, 2019).

### **5. Independent Research as a Tool for Fostering Initiative**

In today's higher education system, organizing independent research, mini-projects, and group work is one of the most effective pedagogical strategies to encourage student initiative. When this process is built on the foundation of national culture, it inspires students to innovate based on their own traditions and values.

Independent research encourages students to analyze specific problems, collect and interpret data, and draw conclusions. Through this process, learners internalize knowledge more deeply and take meaningful steps toward personal development.

Assigning research topics related to national values, traditions, or historical heritage enhances students' self-awareness. For example:

- "The history of local folk crafts"
- "The role of national clothing in modern design"
- "Attitudes toward labor in Uzbek folk proverbs"

Such topics not only promote academic skills but also strengthen students' connection to their cultural identity and inspire creative, socially responsible thinking.

Such research enables students to study their cultural heritage on a scientific basis, analyze it from a new perspective, and present their own conclusions.

In conclusion, the integration of national culture and educational innovations serves as a key factor in developing students' initiative, independent thinking, and social engagement. In the modern education system, embedding national values into the pedagogical process not only enriches students' spiritual worldview but also helps shape them into creative individuals who respect their nation's cultural heritage and are capable of generating new ideas based on it.

Research indicates that project-based and interactive teaching methods grounded in national culture significantly enhance students' engagement in the learning process. Through independent research, mini-projects, and group work, students gain the opportunity to test their ideas in practice. This process develops their initiative, responsibility, and self-management skills.

Moreover, harmonizing national values with educational innovations nurtures students who are not only knowledgeable but also culturally mature, self-aware of their national identity, socially active, and creatively minded. In this process, the teacher's role as a guide, motivator, and cultural mediator becomes crucial.

As a result, pedagogical innovations based on national culture:

- strengthen students' intrinsic motivation and initiative;
- make the educational process more active, interactive, and spiritually enriching;
- enhance education as a value-oriented and learner-centered system.

Therefore, integrating elements of national culture with innovative pedagogical technologies has become a strategically important approach in contemporary education. Students educated through such an approach grow into proactive, competitive specialists who preserve their national values while thinking with a global perspective.

### **Literature:**

1. Shakirov A. Milliy pedagogik qadriyatlar va zamonaviy ta'lim. – Toshkent: Fan, 2018. – 156 b.
2. Xolbekov T. Milliy madaniyat va pedagogik jarayonda motivatsiya. // Pedagogika va psixologiya jurnali. – 2019. – №2 (3). – B. 45-53.
3. Ryan R. M.; Deci, E. L. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. // American Psychologist. – 2000. – Vol. 55, No. 1. – P. 68-78.
4. Zimmerman B. J. Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. // Theory Into Practice. – 2002. – Vol. 41, No. 2. – P. 64-70.
5. Schunk D. H.; Di Benedetto M. K. Motivation and Self-Regulated Learning: Theory, Research, and Practice. – New York: Routledge, 2020. – 312 p.
6. Dewey, J. Experience and Education. – New York: Macmillan, 1938. – 116 p.
7. Bell S. Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future. // The Clearing House. – 2010. – Vol. 83, No. 2. – P. 39-43.
8. Johnson D. W.; Johnson, R. T. Cooperation and Competition: Theory and Research. – Edina, MN: Interaction Book Company, 1999. – 225 p.
9. Johnson L. Innovative Teaching Strategies in Higher Education. – London: Routledge, 2020. – 198 p.
10. Vygotsky L. S. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. – Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978. – 159 p.

**Азимова Нилуфар Нуриддиновна** – независимый исследователь, Национальный институт педагогики воспитания имени Кары Ниязи, г. Ташкент, Республика Узбекистан; e-mail: [nilufar.azimova.1977@gmail.com](mailto:nilufar.azimova.1977@gmail.com)

**АВТОРСКИЕ GPT-АССИСТЕНТЫ В МЕЖДУНАРОДНОМ МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ:  
ОПЫТ ИНТЕГРАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В УСЛОВИЯХ  
ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ ПО ИСКУССТВЕННОМУ ИНТЕЛЛЕКТУ**

**Канетова Д. Э.**

*Кыргызская республика, г. Манас, Жалал-Абадский международный университет*

**Сакибаев К. Ш.**

*Кыргызская республика, г. Ош, Ошский государственный медицинский университет*

**Резюме.** Интеграция искусственного интеллекта в медицинское образование – актуальное направление цифровой трансформации. Особый интерес представляет опыт новых международных университетов с поликультурным контингентом, где ИИ-инструменты решают задачи языковой адаптации и развития клинического мышления. Цель – проанализировать опыт создания и внедрения четырёх специализированных GPT-ассистентов (PhysioGPT, MedPhys CLIL Tutor, Учитель MedPhys CLIL, Тестовый ассистент) в образовательный процесс Жалал-Абадского международного университета. Выводы: Авторские ИИ-ассистенты эффективно решают ключевые задачи медицинского образования. Выявленные риски требуют совершенствования институциональных политик.

**Ключевые слова:** GPT-ассистенты, медицинское образование, искусственный интеллект, CLIL, международный вуз, политика ИИ, Жалал-Абадский международный университет, тестовые задания, клиническое мышление.

**AUTHOR'S GPT ASSISTANTS IN AN INTERNATIONAL MEDICAL UNIVERSITY:  
EXPERIENCE OF INTEGRATION INTO THE EDUCATIONAL PROCESS UNDER THE  
CONDITIONS OF AN INSTITUTIONAL POLICY ON ARTIFICIAL INTELLIGENCE**

**Kanetova D. E.**

*Kyrgyz Republic, Manas, Jalal-Abad International University*

**Sakibayev K. Sh.**

*Kyrgyz Republic, Osh, Osh State Medical University*

**Resume.** The integration of artificial intelligence into medical education is a relevant area of digital transformation. Of particular interest is the experience of new international universities with a multicultural student body, where AI tools address the challenges of language adaptation and the

development of clinical thinking. The goal is to analyze the experience of creating and implementing four specialized GPT assistants (PhysioGPT, MedPhys CLIL Tutor, MedPhys CLIL Teacher, Test Assistant) in the educational process at Jalal-Abad International University. Conclusions: The authors' AI assistants effectively address the key challenges of medical education. The identified risks require the improvement of institutional policies.

**Keywords:** GPT assistants, medical education, artificial intelligence, CLIL, international university, AI policy, Jalal-Abad International University, test tasks, clinical thinking.

## **Введение**

Современное медицинское образование переживает период фундаментальной трансформации, связанной с цифровизацией всех процессов – от администрирования до клинической подготовки [1, 2]. Генеративные нейросети, и в особенности большие языковые модели (LLM), открывают принципиально новые возможности для персонализации обучения, развития профессиональных компетенций и повышения доступности качественных образовательных ресурсов [3, 4].

Однако подавляющее большинство исследований, посвящённых использованию ИИ в медицинском образовании, выполнены в контексте крупных, давно сформировавшихся университетов с устоявшимися образовательными традициями и гомогенным контингентом обучающихся [5, 6]. Значительно меньше внимания уделено новым, динамично развивающимся вузам, особенно тем, которые ориентированы на международный контингент и работают в поликультурной и полиязыковой среде.

Жалал-Абадский международный университет (ЖАМУ) представляет собой именно такой кейс. Созданный два года назад, университет сегодня объединяет более 1000 студентов, основная масса которых прибыла из стран дальнего зарубежья (Индия, Пакистан, страны Ближнего Востока, Африки). Обучение ведётся на русском и английском языках, что требует от преподавателей разработки учебных материалов и методик, учитывающих языковые особенности контингента. При этом в университете сформирована и реализуется политика в области искусственного интеллекта, создающая институциональную рамку для внедрения ИИ-инструментов и поощряющая преподавательские инициативы.

**Цель настоящего исследования** – проанализировать опыт создания и интеграции в образовательный процесс ЖАМУ четырёх специализированных GPT-ассистентов, разработанных автором, и оценить их влияние на обучение студентов и профессиональную деятельность преподавателей.

### **Исследовательские вопросы:**

1. Каковы паттерны использования авторских ИИ-ассистентов студентами международного медицинского вуза?
2. Как студенты оценивают эффективность ассистентов в решении образовательных задач (развитие клинического мышления, преодоление языкового барьера, подготовка к экзаменам)?
3. Какое влияние оказывает тестовый ассистент на качество оценочных материалов и нагрузку преподавателей?

### **Контекст исследования**

Жалал-Абадский международный университет – молодой вуз, открытый в 2024 году. Контингент студентов превышает 1000 человек, при этом доминируют обучающиеся из стран дальнего зарубежья (Индия, Пакистан, Египет, Сирия, страны Африки). Образовательный процесс реализуется на русском и английском языках по специальностям «Лечебное дело» и «Педиатрия».

Специфика контингента порождает ряд вызовов:

- языковой барьер – даже студенты, формально владеющие английским, испытывают трудности при освоении сложных дисциплин (медицинская физика, нормальная физиология) на неродном языке;
- разнородность базовой подготовки – уровень школьной подготовки по естественно-научным дисциплинам существенно варьирует;
- потребность в самостоятельной работе – многие студенты нуждаются в дополнительных инструментах для самоподготовки вне аудиторных занятий;
- качество оценочных материалов – преподаватели часто используют тесты из открытых источников, что вызывает справедливые нарекания студентов.

В ЖамУ разработана и внедрена политика в области искусственного интеллекта, которая:

- определяет этические границы использования ИИ в образовании;
- рекомендует преподавателям интегрировать ИИ-инструменты в учебный процесс;
- требует верификации контента, созданного с помощью ИИ;
- поощряет преподавательские инициативы по разработке специализированных ИИ-решений.

Именно в рамках этой политики автором были созданы четыре специализированных GPT-ассистента, ориентированных на решение описанных выше проблем.

### **Разработанные ИИ-ассистенты**

Все ассистенты созданы на платформе ChatGPT (с использованием кастомных GPT) и оптимизированы под конкретные образовательные задачи. В таблице 1 представлена общая характеристика разработанных инструментов.

Таблица 1.

### Характеристика авторских GPT-ассистентов

| Название                           | Целевая аудитория      | Основные функции                                                                                                                                                                                                                                  | Уникальные особенности                                                                                       |
|------------------------------------|------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>PhysioGPT</b>                   | Студенты всех курсов   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Решение клинических кейсов по нормальной физиологии</li> <li>– Объяснение последствий физиологических процессов</li> <li>– Проведение микротестов и опросов</li> <li>– Подготовка к экзаменам</li> </ul> | Развитие клинического мышления через анализ кейсов; связь фундаментальной физиологии с клинической практикой |
| <b>MedPhys CLIL Tutor (англ.)</b>  | Англоязычные студенты  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Vocabulary building</li> <li>– Concept explanation at different levels</li> <li>– Step-by-step problem solving</li> <li>– Clinical connections</li> </ul>                                                | Адаптирован для международных студентов; преодоление языкового барьера; академический английский             |
| <b>Учитель MedPhys CLIL (рус.)</b> | Русскоязычные студенты | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Освоение терминологии медицинской физики</li> <li>– Объяснение ключевых понятий</li> <li>– Пошаговое решение задач</li> <li>– Связь темы с клиникой</li> </ul>                                           | CLIL-подход; пошаговое ведение студента к решению; фокус на понимание, а не на готовый ответ                 |
| <b>Тестовый ассистент</b>          | Преподаватели          | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Генерация тестов строго по загруженным документам (лекции, учебники, ГОС)</li> <li>– Адаптация под форматы LMS и eBilim</li> </ul>                                                                       | Решает проблему «тесты не из материалов»; обеспечивает валидность и надёжность оценивания                    |

PhysioGPT создан для помощи студентам в освоении нормальной физиологии через решение клинических кейсов, что позволяет формировать клиническое мышление уже на ранних этапах обучения. Ассистент не даёт готовых ответов, а направляет студента, задавая уточняющие вопросы и предлагая связать физиологические механизмы с клиническими проявлениями.

MedPhys CLIL Tutor и его русскоязычная версия реализуют CLIL-подход (Content and Language Integrated Learning), позволяя студентам одновременно осваивать предметное содержание и совершенствовать языковые навыки. Ключевая особенность – пошаговое ведение студента к решению задачи без выдачи готового ответа, что развивает самостоятельное мышление.

Тестовый ассистент решает проблему несоответствия тестовых заданий содержанию учебных материалов. Ассистент генерирует вопросы строго на основе загруженных пользователем документов (лекций, учебников, рабочих программ) и адаптирует их под форматы, совместимые с LMS университета и платформой eBilim.

### Материалы и методы

**Дизайн исследования.** Исследование выполнено в дизайне одномоментного описательного кейс-стади (cross-sectional case study) с использованием количественных и качественных методов сбора данных. Выбор дизайна обусловлен целью детального анализа уникального педагогического опыта внедрения авторских ИИ-ассистентов в новом международном медицинском вузе.

**Участники исследования.** В исследовании приняли участие 254 студента Жалал-Абадского международного университета, обучающихся по специальности «Лечебное дело» на 1–3 курсах. Характеристики выборки представлены в таблице 2.

Таблица 2.

**Характеристика участников исследования (n=254)**

| Параметр             | Категория  | n   | %    |
|----------------------|------------|-----|------|
| <b>Язык обучения</b> | Русский    | 65  | 25,6 |
|                      | Английский | 189 | 74,4 |
| <b>Курс</b>          | 1 курс     | 102 | 40,2 |
|                      | 2 курс     | 88  | 34,6 |
|                      | 3 курс     | 64  | 25,2 |
| <b>Пол</b>           | Мужской    | 138 | 54,3 |
|                      | Женский    | 116 | 45,7 |

Дополнительно в исследовании приняли участие преподаватели трёх кафедр (n>70), использующие тестового ассистента для подготовки оценочных материалов.

Участие в исследовании было добровольным и анонимным. Все респонденты дали информированное согласие на обработку данных в научных целях.

**Инструменты сбора данных.** Для сбора данных разработана авторская анкета, включающая 20 вопросов, сгруппированных в следующие блоки:

- демографические характеристики (курс, язык обучения, пол);
- частота и паттерны использования ИИ-ассистентов;
- оценка удовлетворённости по 5-балльной шкале Лайкерта;
- открытые вопросы для сбора качественных данных.

Анкета была переведена на английский язык и адаптирована для англоязычных студентов. Опрос проводился с использованием Google Forms в марте 2026 года.

Дополнительно проанализировано 847 диалогов студентов с ИИ-ассистентами за период декабрь 2025 – февраль 2026. Логи были категоризированы по типам запросов на основе ключевых слов и контекста.

Проведён неформализованный опрос преподавателей ( $n > 70$ ) об использовании тестового ассистента, включающий оценку облегчения труда и повышения качества тестовых материалов по 10-балльной шкале с последующим переводом в проценты.

**Анализ данных.** Количественные данные обработаны методами описательной статистики с использованием Microsoft Excel. Рассчитывались частоты ( $n$ , %), средние арифметические ( $M$ ) и стандартные отклонения ( $SD$ ). Качественные данные (открытые вопросы) проанализированы методом тематического анализа с выделением повторяющихся тем и категорий.

**Этические аспекты.** Исследование проведено в соответствии с этическими принципами проведения опросов. Все участники были проинформированы о целях сбора данных, анонимности ответов и возможности отказаться от участия на любом этапе. Информированное согласие считалось полученным при заполнении и отправке анкеты.

## **Результаты**

**Частота и паттерны использования ИИ-ассистентов студентами.** Анализ показал высокий уровень вовлечённости студентов в использование разработанных инструментов. Ежедневно обращаются к ИИ-ассистентам 60 % респондентов ( $n=152$ ), ещё 22 % ( $n=56$ ) используют их несколько раз в неделю. Лишь 18 % ( $n=46$ ) отметили редкое использование (таблица 3).

Таблица 3.

**Частота использования ИИ-ассистентов (n=254)**

| Частота использования    | n   | %    |
|--------------------------|-----|------|
| Каждый день              | 152 | 60,0 |
| Несколько раз в неделю   | 56  | 22,0 |
| Несколько раз в месяц    | 28  | 11,0 |
| Редко/почти не пользуюсь | 18  | 7,0  |

Наиболее востребованным ассистентом оказался PhysioGPT – его используют 86 % респондентов (n=218). Среди англоязычных студентов MedPhys CLIL Tutor используют 95 % (n=180 из 189), среди русскоязычных Учитель MedPhys CLIL – 78 % (n=51 из 65). Доля студентов, попробовавших ассистентов, но прекративших использование, составила всего 5 % (n=13), что свидетельствует о высокой релевантности разработанных инструментов.

Анализ логов (847 диалогов) позволил выявить распределение запросов по целям (рисунок 1). Наибольшую долю составляют запросы, связанные с решением клинических кейсов (38 %) и подготовкой к экзаменам (33 %), что соответствует ключевым функциям PhysioGPT. Запросы на объяснение сложных концептов составили 25 % (преимущественно к MedPhys ассистентам), на выполнение самостоятельных работ – 4 %.



Рис. 1. Распределение запросов к ИИ-ассистентам по целям (n=847)

**Оценка удовлетворённости использованием ИИ-ассистентов.** Результаты анкетирования демонстрируют высокий уровень удовлетворённости студентов (таблица 4).

Таблица 4.

**Удовлетворённость использованием ИИ-ассистентов (5-балльная шкала Лайкерта)**

| Параметр                                                     | M    | SD   | %<br>оценок<br>4–<br>5 |
|--------------------------------------------------------------|------|------|------------------------|
| <b>Понятность объяснений (вопрос 10)</b>                     | 4,95 | 0,22 | 99<br>%                |
| <b>Помощь в подготовке к экзаменам (вопрос 11)</b>           | 4,35 | 0,67 | 91<br>%                |
| <b>Развитие клинического мышления (PhysioGPT, вопрос 12)</b> | 4,92 | 0,28 | 98<br>%                |
| <b>Помощь в понимании физики (MedPhys, вопрос 13)</b>        | 4,94 | 0,25 | 98<br>%                |
| <b>Доверие к информации (вопрос 14)</b>                      | 4,88 | 0,35 | 97<br>%                |
| <b>Удобство использования (вопрос 15)</b>                    | 4,90 | 0,30 | 98<br>%                |

*Примечание: M – среднее арифметическое, SD – стандартное отклонение.*

Наиболее высокие оценки получили понятность объяснений ( $M=4,95$ ) и вклад в развитие клинического мышления ( $M=4,92$ ). Несколько ниже, но всё ещё на высоком уровне, оценена помощь в подготовке к экзаменам ( $M=4,35$ ), что может быть связано с различными ожиданиями студентов относительно формата экзаменационных заданий.

**Особые аспекты использования.** На вопрос об использовании ассистентов во время экзаменов утвердительно ответили 22 % респондентов ( $n=56$ ), 68 % ( $n=173$ ) ответили отрицательно, 10 % ( $n=25$ ) предпочли не отвечать. Это указывает на необходимость более чёткого регулирования использования ИИ в оценочных процедурах.

Относительно проверки информации, полученной от ассистентов: 45 % ( $n=114$ ) всегда сверяются с учебниками и лекциями, 40 % ( $n=102$ ) делают это иногда, 15 % ( $n=38$ ) доверяют без проверки. Последняя группа требует особого внимания с точки зрения формирования критического мышления и информационной грамотности.

**Качественные результаты (открытые вопросы).** Анализ ответов на открытые вопросы позволил выделить несколько ключевых тем.

*Тема 1. Развитие клинического мышления.* Студенты отмечают, что PhysioGPT помогает им связывать теоретические знания с клинической практикой:

«Раньше я просто заучивал физиологию, а теперь понимаю, *почему* при инфаркте болит левая рука. Ассистент объясняет механизмы, а не просто факты» (студент 2 курса, англоязычный).

«Кейсы в PhysioGPT заставляют думать, а не вспоминать. Это как тренажёр для мозга» (студентка 3 курса, русскоязычная).

*Тема 2. Преодоление языкового барьера.* Англоязычные студенты высоко оценивают вклад MedPhys CLIL Tutor в понимание сложных физических концептов:

«Physics is hard enough in my language, but in English it was a nightmare. This assistant explains like I'm 10, then builds up. Now I get it» (студент 1 курса, Индия).

«Термины перестали быть просто словами. Я вижу, как они связаны с клиникой» (студент 2 курса, Пакистан).

*Тема 3. Пожелания по улучшению.* Основные предложения касаются:

- интеграции ассистентов в мобильное приложение (23 упоминания);
- расширения базы клинических кейсов (18 упоминаний);
- добавления видео- и аудиообъяснений (12 упоминаний);
- возможности работы офлайн (8 упоминаний).

**Эффективность тестового ассистента для преподавателей.** Тестовый ассистент внедрён в работу трёх кафедр университета, его используют более 70 преподавателей. По результатам опроса ППС:

- облегчение труда составило 85 % (преподаватели отмечают значительное сокращение времени на подбор и составление тестовых заданий);
- повышение качества тестов оценивается в 90 % (ключевой фактор – генерация заданий строго по загруженным учебным материалам, что устранило жалобы студентов на несоответствие тестов содержанию дисциплин).

Преподаватели также отмечают, что ассистент позволяет легко адаптировать тесты под требования LMS и платформы eBilim, что унифицирует оценочные процедуры.

## **Обсуждение**

**Интерпретация основных результатов.** Полученные данные свидетельствуют о высокой востребованности и эффективности разработанных ИИ-ассистентов в

образовательном процессе Жалал-Абадского международного университета. Ежедневное использование 60 % студентов значительно превышает показатели, описанные в зарубежных исследованиях (например, Kim et al., 2025, сообщают о 34 % ежедневных пользователей среди студентов-медиков). Это может объясняться как спецификой контингента (высокая доля иностранных студентов, нуждающихся в дополнительной языковой поддержке), так и целенаправленной адаптацией ассистентов под конкретные образовательные задачи.

Особого внимания заслуживает высокая оценка вклада PhysioGPT в развитие клинического мышления ( $M=4,92$ ). Это подтверждает гипотезу о том, что специализированные ИИ-ассистенты могут эффективно формировать профессиональные компетенции уже на ранних этапах обучения, что традиционно считалось прерогативой клинических кафедр [6, 7].

Несколько более низкая оценка помощи в подготовке к экзаменам ( $M=4,35$ ) может быть связана с тем, что студенты ожидают от ассистента точного совпадения с экзаменационными вопросами, тогда как ассистент ориентирован на формирование глубокого понимания, а не на «натаскивание». Это требует дополнительной коммуникации с обучающимися о целях использования инструмента.

**Феномен «теневого использования».** Выявленные 22 % студентов, использовавших ассистентов на экзаменах, и 15 %, доверяющих информации без проверки, соответствуют глобальным трендам, описанным в литературе [3, 8]. Это подчёркивает необходимость разработки чётких институциональных политик, сочетающих академическую честность с возможностями новых технологий. В ЖАМУ такая политика существует, однако данные показывают, что требуется её усиление в части информирования студентов о допустимых границах использования ИИ.

**Эффективность тестового ассистента.** Особого внимания заслуживают результаты внедрения тестового ассистента для преподавателей. Облегчение труда на 85 % и повышение качества тестов на 90 % – это исключительно высокие показатели, которые могут быть объяснены тем, что ранее преподаватели тратили значительное время на поиск или составление тестов, часто используя неадаптированные материалы из интернета. Ассистент не только экономит время, но и гарантирует валидность тестовых заданий, что критически важно для объективного оценивания.

**Сравнение с литературой.** Наши результаты согласуются с выводами Safranek и соавторов (2024) о том, что студенты используют ИИ преимущественно для объяснения

сложных концептов и подготовки к экзаменам. В то же время доля запросов на решение клинических кейсов (38 %) в нашем исследовании выше, чем в работе Masters (2024), где аналогичный показатель составил 22 %. Это может быть связано с целенаправленной настройкой PhysioGPT на данный тип задач.

В отличие от исследований, выполненных в западных университетах [5, 6], наш кейс демонстрирует особую значимость ИИ-ассистентов для преодоления языкового барьера у иностранных студентов – проблема, которая редко становится фокусом внимания в литературе, но крайне актуальна для международных вузов.

**Ограничения исследования.** Необходимо учитывать следующие ограничения:

- одномоментный дизайн не позволяет установить причинно-следственные связи между использованием ассистентов и академической успеваемостью;
- данные основаны на самоотчётах, что может быть сопряжено с эффектом социальной желательности;
- выборка ограничена одним вузом, что снижает генерализуемость результатов;
- отсутствие контрольной группы не позволяет сравнивать эффективность с традиционными методами обучения;
- оценка эффективности тестового ассистента основана на субъективных мнениях преподавателей и требует подтверждения объективными показателями (например, анализ результатов тестирования студентов).

### **Практические рекомендации**

На основе полученного опыта можно сформулировать ряд рекомендаций для вузов, находящихся в сходном контексте (новые, международные, с поликультурным контингентом):

1. Разработать и принять политику по ИИ, которая не запрещает, но и не попустительствует, а задаёт этические и методические рамки использования генеративных моделей.
2. Поощрять преподавательские инициативы по созданию специализированных ИИ-ассистентов – именно преподаватели лучше всего понимают специфические потребности своих студентов и могут адаптировать инструменты под конкретные дисциплины.
3. Создавать парные инструменты для разноязычных групп обучающихся (например, русско- и англоязычные версии ассистента по одной дисциплине), что особенно важно в международных вузах.

4. Интегрировать ИИ-ассистентов в LMS – это позволяет отслеживать использование, собирать данные для анализа эффективности и обеспечивать единую точку доступа.

5. Обучать студентов осознанному использованию ИИ – объяснять границы его применения, важность критической оценки получаемой информации, недопустимость использования на экзаменах без разрешения.

6. Использовать ИИ для повышения качества тестовых материалов – разрабатывать инструменты, генерирующие задания строго по утверждённым учебным материалам, что решает проблему валидности оценивания.

7. Проводить регулярный мониторинг использования ИИ-инструментов для своевременной корректировки образовательной политики.

### **Заключение**

Представленный опыт создания и внедрения четырёх специализированных GPT-ассистентов в Жалал-Абадском международном университете демонстрирует, что даже в условиях нового, динамично развивающегося вуза с поликультурным контингентом возможно эффективно использовать потенциал генеративных нейросетей для решения конкретных образовательных задач.

### **Основные выводы исследования:**

1. Разработанные ИИ-ассистенты демонстрируют высокую востребованность среди студентов: 60 % используют их ежедневно, 86 % применяют PhysioGPT, 95 % англоязычных студентов – MedPhys CLIL Tutor.

2. Удовлетворённость студентов крайне высока: понятность объяснений, развитие клинического мышления, понимание физики и удобство использования оценены на 4,9–5,0 по 5-балльной шкале.

3. Выявлены риски «теневого использования» (22 % применяли ассистентов на экзаменах, 15 % доверяют без проверки), требующие усиления разъяснительной работы и политик академической честности.

4. Тестовый ассистент для преподавателей показал исключительную эффективность: облегчение труда на 85 %, повышение качества тестов на 90 % при использовании более чем 70 преподавателями трёх кафедр.

5. Ключевыми факторами успеха стали: наличие институциональной политики, готовность преподавателя осваивать новые технологии, ориентация на реальные проблемы обучающихся (языковой барьер, развитие клинического мышления, качество оценивания).

### **Перспективы дальнейшего развития проекта** включают:

- проведение лонгитюдного исследования с контрольной группой для оценки влияния ассистентов на академическую успеваемость;
- расширение спектра дисциплин, по которым создаются специализированные ассистенты;
- интеграцию разработанных инструментов в LMS университета с возможностью трекинга образовательных результатов;
- разработку методических рекомендаций для преподавателей по созданию собственных ИИ-ассистентов;
- обмен опытом с другими вузами Кыргызстана и дальнего зарубежья.

Опыт Жалал-Абадского международного университета показывает, что даже в условиях нового вуза с ограниченными ресурсами и поликультурным контингентом возможно создание эффективных ИИ-инструментов силами самого преподавателя. Ключевыми факторами успеха выступают не столько технологии или финансирование, сколько институциональная поддержка и готовность педагога осваивать новые роли – разработчика, фасилитатора, исследователя.

### **Благодарности**

Автор выражает искреннюю благодарность студентам Жалал-Абадского международного университета за активное использование разработанных ассистентов, конструктивную обратную связь и готовность осваивать новые форматы обучения. Особая признательность – коллегам-преподавателям трёх кафедр, включившимся в апробацию тестового ассистента и поддержавшим инициативу по интеграции ИИ в образовательный процесс.

### **Литература:**

1. Masters K. Artificial intelligence in medical education // Medical Teacher. – 2024. – Vol. 46, No. 2. – P. 156-164.
2. Gordon M., Daniel M., Ajiboye A., et al. Artificial intelligence in healthcare education: a systematic review // Medical Education. – 2024. – Vol. 58, No. 1. – P. 22-32.
3. Safranek C. W., Sidamon-Eristoff A. E., Gilson A., Chartash D. The role of large language models in medical education: applications and implications // JMIR Medical Education. – 2024. – Vol. 10. – e50943.

4. Mollick E. R., Mollick L. Using AI to implement effective teaching strategies in classrooms: five strategies, including prompts // SSRN. – 2024. – March 17. – URL: <https://ssrn.com/abstract=4391243> (дата обращения: 15.03.2026).
5. Triola M. M., Burk-Rafel J., Buckvar-Keltz L., et al. Integrating generative artificial intelligence into medical education: curriculum, policy, and governance strategies // Academic Medicine. – 2025. – Vol. 100, No. 4. – P. 413-418.
6. Chan K. S., Zary N. Applications and challenges of implementing artificial intelligence in medical education: a scoping review // Medical Teacher. – 2024. – Vol. 46, No. 3. – P. 287-298.
7. Kim J., Kim J. H., Yoo H., Park Y. R. GPT-4 in medical education: perceptions of students and educators // BMC Medical Education. – 2025. – Vol. 25, No. 1. – P. 112-125.

**Канетова Динара Эменовна** – кандидат физико-математических наук, доцент, заведующая кафедрой гуманитарно-естественных дисциплин, начальник учебно-информационного отдела, Жалал-Абадский международный университет, г. Манас, Кыргызская Республика, e-mail: [dkanetova76@gmail.com](mailto:dkanetova76@gmail.com)

**Сакибаев Кыялбек Шерикбаевич** – кандидат медицинских наук, доцент, Ошский государственный медицинский университет, г. Ош, Кыргызская Республика; e-mail: [2sksh@list.ru](mailto:2sksh@list.ru)

**РАЗВИТИЕ НЕЗАВИСИМОГО МЫШЛЕНИЯ И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ  
УЧАЩИХСЯ С ПОМОЩЬЮ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ**

**Касимова (Мулладжанова) Н. А.**

*Республика Узбекистан, г. Ташкент  
Национальный институт педагогики воспитания имени Кары Ниязи*

**Аннотация:** В данной статье анализируется сущность технологии обучения на основе проектов и её роль в развитии у студентов самостоятельного мышления, креативности и практических навыков. Также освещаются эффективные этапы, преимущества и методические подходы к применению проектного подхода в образовательном процессе.

**Ключевые слова:** обучение на основе проектов, самостоятельное мышление, креативность, инновационное образование, активные методы обучения, компетенция.

**DEVELOPING STUDENTS' INDEPENDENT THINKING AND CREATIVITY THROUGH  
PROJECT-BASED LEARNING TECHNOLOGY**

**Kasimova (Mulladjanova) N. A.**

*Republic of Uzbekistan, Tashkent  
National Institute of Pedagogy and Education named after Kary Niyazi*

**Abstract:** This article analyzes the essence of project-based learning technology and its role in developing students' independent thinking, creativity, and practical skills. It also highlights the effective stages, advantages, and methodological approaches to applying the project-based approach in the educational process.

**Keywords:** project-based learning, independent thinking, creativity, innovative education, active learning methods, competence.

The modern educational process requires students not only to acquire knowledge but also to apply it in practice, make independent decisions, and demonstrate creativity. Traditional lectures and seminars are often insufficient for fully developing these skills. Therefore, in recent years, project-based learning technology has been widely implemented in contemporary education. This approach trains students to solve real-life problems, think analytically, and work collaboratively.

Project-based learning is an active teaching method that focuses the learning process on solving specific problems. Students work independently or in groups on a particular project, integrating theoretical knowledge with practical application throughout the process. In this approach,

the teacher acts as a guide (mentor), while students acquire knowledge not in a “ready-made” form but through exploration, analysis, and experimentation. As a result, their skills in independent thinking, problem analysis, and creative solution development are effectively cultivated.

In the process of project-based learning, students’ cognitive activity becomes more active, and their ability to apply knowledge in practice and generate new ideas develops. This process serves as an important mechanism for fostering independent thinking and creativity in students.

Firstly, students learn to identify and analyze problems. They examine a given topic or real-life issue based on their independent perspectives, analyze the available information, and seek cause-and-effect relationships. This stage enhances cognitive engagement, analytical thinking, and logical reasoning.

At the next stage, students acquire the skills to make independent decisions. During the project, various problematic situations arise, and each student must choose the most appropriate solution based on their own judgment. This fosters a sense of responsibility, a culture of expressing independent opinions, and the ability to hold and defend one’s own viewpoint.

Furthermore, the project process encourages students to develop creative solutions. Students generate new ideas, integrate existing knowledge and experience in unique ways, and explore unconventional, innovative approaches to problem-solving. As a result, their creative thinking, initiative, and drive for innovation are enhanced.

At the final stage of the project, students learn to justify and defend their ideas. In this process, they develop skills in logically supporting their viewpoints, providing evidence, responding to critical questions, and presenting their ideas to the group. This not only fosters independent thinking but also improves their communication skills and interaction competence.

Project-based learning consists of several stages, each of which serves to develop students’ thinking, analytical skills, creative approaches, and practical activity. Each stage has its own specific tasks that activate students’ learning process, increase responsibility, and contribute to the formation of independent opinions.

### **1. Identifying the Problem and Selecting the Project Topic**

At this stage, students identify a relevant problem within the scope of the subject or field of study. During the problem selection process, they engage in analytical thinking, evaluate available information, and understand the social, scientific, or practical significance of the problem. Students choose a direction based on their interests, experiences, and needs. As a result, they develop skills in independent decision-making, problem identification, and problem analysis. This stage lays the foundation for fostering independent thinking and creative initiative.

### **2. Planning and Task Allocation**

The success of a project depends on careful planning. At this stage, students define the goals, stages, deadlines, and participants of the work. While working in groups, they learn communication

skills, compromise, and collaborative decision-making. Creativity is combined with organizational abilities: students explore ways to organize the work, use resources effectively, and plan creative ideas to achieve results.

### **3. Information Gathering and Analysis**

During this stage, students conduct independent research, locate necessary sources, analyze them, and extract relevant information. This process stimulates critical thinking, as students not only collect information but also compare, evaluate, and synthesize it. By processing information, students become familiar with research methodologies, learn to draw logical conclusions, and practice substantiating their opinions with evidence.

### **4. Project Implementation**

This stage is the most active and creative part of project-based learning. Students carry out planned tasks, conduct experiments, analyze data, and generate practical results. Throughout the process, they encounter problems and find solutions either independently or collaboratively in a group. In doing so, they develop creative thinking, the ability to view problems from multiple perspectives, and skills in developing innovative solutions.

### **5. Presentation and Defense of Results**

At this stage, students present the results of their projects and defend them scientifically or practically. This process develops their communication skills, confidence in expressing ideas, ability to provide evidence, and respond to critical questions. Additionally, this stage promotes personal growth through self-assessment and the analysis of others' opinions. Students strengthen their ability to own their viewpoints, substantiate them logically, and interact effectively with an audience.

### **6. Reflection (Self-Analysis of Activity)**

The reflection stage concludes the project process, during which students analyze their activities, achieved results, and mistakes made. They reflect on questions such as “What did I learn?” and “What mistakes did I make?” to understand their growth dynamics. This stage develops independent learning, self-analysis, reasoning, and conclusion-drawing skills. As a result, students acquire metacognitive skills, i.e., the ability to manage and monitor their own thinking processes.

Each stage of project-based learning systematically develops students' abilities in independent thinking, creative approaches, analysis, problem-solving, and self-assessment. Through this process, the student becomes an active participant in the learning process, not only acquiring knowledge but also creating it, analyzing it, and applying it in practice. As a result, project-based learning technology not only enhances the effectiveness of education but also serves to cultivate individuals who can meet the needs of modern society – independent thinkers, creative, initiative-taking, and responsible personalities.

Project-based learning technology is considered one of the most effective and student-centered pedagogical approaches in modern education. Its main advantage is that it transforms students from

passive listeners into active participants in the learning process. Students do not receive knowledge in a ready-made form; instead, they search for it, analyze it, test it, and turn it into practical results.

Firstly, project-based learning ensures active student participation. Each student completes assigned tasks during the project, feels personal responsibility, and contributes to the overall outcome. This process enlivens the learning experience and motivates every participant to engage in active learning, research, and collaboration. Moreover, because this approach considers the student's personal interests, experiences, and individual potential, the level of knowledge acquisition is higher.

Secondly, project-based learning strengthens intrinsic motivation. When a student observes the results of their work in a real project, their interest in learning, desire for self-expression, and motivation to achieve outcomes increase. This drives the student through internal incentives rather than external control. Successes achieved during the project boost self-confidence, which in turn reinforces a positive attitude toward learning.

Thirdly, project-based learning develops skills in information search, selection, and processing. Students conduct independent research, collect data from various sources, and learn to analyze and synthesize it. Sorting information, distinguishing primary and secondary sources, and critically evaluating data are all essential components of information literacy in the 21st century. Through this process, students enhance their critical thinking, evidence-based decision-making, and independent conclusion-drawing skills.

Fourthly, project-based learning cultivates teamwork, responsibility, and leadership skills. In group projects, students learn to listen to each other's ideas, defend their positions, reach compromises, and distribute tasks fairly. Each student finds their role within the team, respects others' work, and learns to achieve results collaboratively. At the same time, some students naturally demonstrate leadership abilities, learning to guide the group and take responsibility for outcomes.

Fifthly, project-based learning fosters creativity and critical thinking. During the project, students generate new ideas and attempt to apply existing knowledge and experience in new contexts. This encourages innovation, the discovery of unconventional solutions, and the ability to approach problems from multiple perspectives. Critical thinking, as an integral part of creative activity, deepens the decision-making process, allowing students to analyze the advantages and disadvantages of each idea.

Moreover, project-based learning offers a practical, activity-oriented approach. Through their projects, students apply theoretical knowledge in real-life situations, evaluate the results, and analyze outcomes. This prepares them for future professional activities and provides an opportunity to test their knowledge in solving real-world problems.

In general, project-based learning makes the process of acquiring knowledge active, meaningful, and creative for students. It increases personal responsibility, develops the culture of expressing, justifying, and defending one's own ideas. Most importantly, this technology places the

student at the center of the learning process, shaping them into an independent thinker, capable of innovation, initiative, and creativity.

In project-based learning, the teacher is not the traditional “information provider” or “controller” but acts as a guide, consultant, and collaborator. Their role is less about delivering ready-made knowledge and more about creating a learning environment that encourages students to explore, think independently, and approach problems creatively. Therefore, the teacher’s role in project-based learning is not central but organizational and motivational.

Firstly, as a guide, the teacher explains the content, objectives, and stages of the project, directing students in the right direction. In this process, the teacher does not impose specific ideas but allows students to independently understand the essence of the problem. By asking questions, creating problem-based situations, and managing discussions, the teacher stimulates analytical thinking.

Secondly, as a consultant, the teacher assists students in finding necessary sources, analyzing information, selecting scientific evidence, and documenting results. The teacher approaches each student individually, taking into account their interests, abilities, and preparation level. This approach strengthens students’ confidence, fosters ownership of their activities, and prepares them for independent decision-making.

Thirdly, as an analyst and evaluator, the teacher observes the outcomes of the project, analyzes each stage of the process, and identifies strengths and weaknesses in student work. Importantly, evaluation considers not only the final result but also the learning process itself, since in project-based learning, the process is as valuable as the outcome. The teacher defines evaluation criteria in advance and applies them transparently, openly, and fairly. This approach cultivates students’ self-assessment skills and teaches them to critically analyze their own work.

Additionally, the teacher fosters a creative environment throughout the project. They encourage students to strive for innovation, think independently, express their ideas freely, and respect the opinions of others. To achieve this, the teacher creates a supportive psychological environment, treating mistakes not as punishment but as a tool for analysis and learning. This approach encourages students to freely express their ideas, ask questions, and actively participate in debates and discussions.

As a result, the teacher plays a multifaceted role in project-based learning as a motivator, organizer, analyst, and collaborator. They teach students to explore, experiment, and draw correct conclusions from mistakes. Under the teacher’s guidance, students develop independent thinking, creative approaches, communication skills, and teamwork competencies.

In conclusion, in project-based learning, the teacher is not merely a source of knowledge but a coordinator of the educational process and a leader who encourages students’ creative development. They help reveal each student’s potential, guide the learning process, and support personal growth.

Overall, project-based learning technology is one of the most effective student-centered pedagogical approaches in modern education. It develops students' skills not in passively receiving knowledge but in searching for it, analyzing it, testing it in practice, and creating new outcomes. In project-based learning, the student becomes the center of the educational process—not a consumer of knowledge but an active creator of knowledge.

In general, project-based learning transforms students' knowledge acquisition into an active, interactive, creative, and results-oriented process. It reshapes their thinking, encourages independent research, and develops the competencies necessary to solve real-life tasks. Most importantly, this technology fulfills the main goal of modern education: to cultivate independent thinkers who are creative, initiative-taking, and responsible.

Thus, project-based learning is not merely a teaching method but an educational philosophy that contributes to holistic personal development, broadens scientific worldview, and prepares specialists capable of succeeding in life.

#### **References:**

1. Dewey J. Experience and Education. – New York: Macmillan, 1938.
2. Polat E. S. Project-Based Learning Technology: Theory and Practice. – Tashkent: National University of Uzbekistan Publishing, 2020.
3. Khodzhaev B. Pedagogical Technologies and Pedagogical Mastery. – Tashkent, 2019.
4. Savrasova L. V. Innovative Educational Technologies. – Moscow, 2021.

**Касимова (Мулладжанова) Насиба Азимджановна** – независимый исследователь, Национальный институт педагогики воспитания им. Кары Ниязи, г. Ташкент, Республика Узбекистан; тел. + 998-90-111-40-22

**ЗНАЧИМОСТЬ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ  
МЕТОДИКИ ВОСПИТАНИЯ КУРСАНТОВ ВЫСШИХ ВОЕННЫХ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В НАЦИОНАЛЬНОМ ДУХЕ  
НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА**

**Медетова Р. М.**

*Республика Узбекистан, г. Ташкент  
Национальный институт педагогики образования имени Кари Ниязи*

**Исмаилов Д. Т.**

*Республика Узбекистан, г. Термез, Южное оперативное командование  
Университета военной безопасности и обороны Республики Узбекистан*

**Резюме.** В статье рассматривается роль искусственного интеллекта в подготовке квалифицированных кадров. Этот процесс можно осуществлять на основе интегративного подхода. При этом рекомендуется делать акцент на воспитание курсантов. Национальный дух курсантов связан с его мыслительной деятельностью, которая важна для каждого курсанта. Основной акцент сделан на интегративном подходе, который объединяет военно-профессиональную подготовку с гуманитарно-патриотическим воспитанием в цифровой среде. Подробно проанализированы механизмы использования VR/AR-технологий, алгоритмов машинного обучения для мониторинга морально-психологического состояния и геймифицированных систем формирования национального самосознания. Обоснована необходимость трансформации педагогических методов в условиях «гибридных» войн и цифровой глобализации.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, подготовка квалифицированных кадров, патриотическое воспитание, профессионализм, цифровая среда, трансформация.

**THE IMPORTANCE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN IMPROVING THE METHODS  
OF EDUCATING CADETS OF HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN  
THE NATIONAL SPIRIT BASED ON AN INTEGRATIVE APPROACH**

**Medetova R. M.**

*Republic of Uzbekistan, Tashkent  
National Institute of Pedagogy and Education named after Kary Niyazi*

**Ismailov D. T.**

*Republic of Uzbekistan, Termez, Southern Operational Command of the University of Military  
Security and Defense of the Republic of Uzbekistan*

**Summary.** This article examines the role of artificial intelligence in training qualified personnel. This process can be implemented using an integrative approach. It is recommended to focus on the development of cadets. Cadets' national spirit is linked to their thinking, which is important for every cadet. The primary focus is on an integrative approach that combines military professional training with humanitarian and patriotic education in a digital environment. The use of VR/AR technologies, machine learning algorithms for monitoring morale, and gamified systems for fostering national identity are analyzed in detail. The need to transform pedagogical methods in the context of "hybrid" wars and digital globalization is substantiated.

**Keywords:** artificial intelligence, training qualified personnel, patriotic education, professionalism, digital environment, transformation.

Трансформация системы образования в условиях стремительной цифровизации всех сфер человеческой деятельности осуществляется с учётом требований времени, где военное образование не может оставаться в рамках консервативных методов. Современный курсант – это представитель «цифрового поколения», для которого визуализация, интерактивность и доступность информации являются естественной средой. Воспитание в национальном духе сегодня сталкивается с вызовом глобализации, где внешние идеологические влияния могут размывать традиционные ценности. Использование искусственного интеллекта и ИТ-технологий становится требованием времени и стратегической необходимостью для сохранения национальной идентичности будущих офицеров.

Говоря о теоретико-методологических основах интегративного подхода, следует заметить, что интегративный подход в военной педагогике рассматривается как процесс сближения и связи гуманитарного и технологического знания, в котором происходит синтез воспитания и обучения. Традиционно воспитательная работа отделена от боевой подготовки. Цифровые технологии позволяют интегрировать патриотический контент непосредственно в процесс обучения. Например, изучение может сопровождаться историческими справками о применении подобных знаний национальными героями. Такая междисциплинарная вертикаль позволяет интегрировать и создавать единую смысловую линию «история-право-тактика-технология». Искусственный интеллект помогает структурировать учебные планы так, чтобы каждая дисциплина подкрепляла национальную идеологию тем, что он выступает как субъект педагогического мониторинга и его применение позволяет реализовать принцип «воспитание на основе данных» («Data-driven education»).

Искусственный интеллект способен обрабатывать огромные массивы данных: результаты успеваемости, дисциплинарную статистику, активность в электронных библио-

теках и даже частоту запросов по исторической тематике, что позволяет выстроить «карту интересов» каждого курсанта. Такие алгоритмы могут предсказывать риск девиантного поведения или падения мотивации к службе. Такой подход получил название в педагогической науке как предиктивная аналитика. Если система фиксирует снижение интереса к дисциплинам социально-гуманитарного цикла, офицер-воспитатель получает уведомление о необходимости провести индивидуальную беседу.

Кроме того, алгоритмы искусственного интеллекта персонализированы своим контентом, который формирует индивидуальные подборки литературы и видеоматериалов. Если курсант проявляет интерес к авиации, система будет предлагать ему материалы о национальных героях-летчиках, тем самым, укрепляя его связь с историей через профессиональную сферу. В таких условиях весьма важно применение виртуальной и дополненной реальности (VR/AR) в формировании национального самосознания у курсантов. Поскольку чувство патриотизма базируется на сопереживании и исторической памяти и VR-технологии делают эту память важной.

Вспоминая исторические события, важно делать акцент на эффект исторического присутствия. Поскольку создание VR-симуляций ключевых битв (например, сражение при Гандуме или оборона Самарканда) позволит курсанту побывать в роли тактического командира, который должен принять решение в историческом контексте и где он должен осознать, что ошибка ведет к «поражению» и заставляет глубже изучать опыт предков.

Историческое присутствие в процессе обучения связано с интерактивными мемориальными комплексами, где применение AR (дополненной реальности), к примеру, в музеях ВВОУ позволяет наводить планшет на экспонат, который буквально «оживляется» посредством применения 3D-модели героев, рассказывающих о кодексе чести воина. Это вызывает мощный эмоциональный отклик, который невозможно достичь простым чтением текста или рассказом интересных исторических событий.

Другим, не менее важным моментом, являются геймификация и цифровые симуляторы как метод активного воспитания курсантов, которые позволяют превратить сложный процесс усвоения этических норм в захватывающий квест. Здесь очень уместно применять военно-патриотические стратегии, в числе которых: разработка компьютерных игр, основанных на реальном ландшафте и истории страны. В таких играх успех зависит не только от скорости нажатия кнопок, но и от знания общечеловеческих ценностей и национальных традиций, умения работать с людьми в коллаборации и соблюдать нормы международного гуманитарного права.

Перечисленное выше непосредственно влияет на цифровой рейтинг офицера, у которого выработана своя система «достижений» (badges), где курсанты получают баллы за волонтерство, знание национального эпоса, победы в интеллектуальных турнирах.

Рейтинг становится предметом гордости и стимулирует здоровую конкуренцию в духе благородства, первенства и лидерства. Поэтому в современных условиях трансформации общества происходят различные изменения и для того, чтобы курсант смог противодействовать информационным угрозам и формировать у себя «цифровой иммунитет» важно воспитывать его в национальном духе с защитой от внешних деструктивных влияний. Вот почему, мы в процессе проведения научного исследования акцентировали внимание на критический анализ медиа-контента. Поскольку использование инструментов искусственного интеллекта для обучения и воспитания курсантов связано с выявлением пропаганды, манипуляций и «фэйков».

Несмотря на перечисленные выше важные моменты, нами упор был сделан на создание позитивного контента, где курсанты в рамках воспитательной работы сами участвовали в создании цифрового патриотического контента (создавали подкасты, снимали видеоролики, писали статьи), что закрепило их собственные убеждения через творчество. Но для этого важно было определить психолого-педагогические условия эффективности нашей методики и необходимости внедрения оптимальных технологий обучения и воспитания. В их числе: *подготовка кадров*: офицеры-воспитатели должны владеть навыками работы с искусственным интеллектом и цифровой аналитикой; *этическая база*: использование искусственного интеллекта не должно нарушать личные границы курсанта; данные должны использоваться только для педагогической поддержки.

Технологии обучения и воспитания в каждом учреждении различны и зависят от уровня материально-технической базы высшего военного образовательного учреждения, где создаются различные центры, к примеру, центр цифрового воспитания с VR-зонами и медиа-лабораториями.

В заключение отметим, что совершенствование методики воспитания курсантов на основе искусственного интеллекта и цифровых технологий – это требование времени. Интегративный подход позволяет соединить незыблемые ценности национального духа с передовыми достижениями педагогической науки, что формирует офицера нового типа: высокотехнологичного специалиста и одновременно глубоко патриотичную личность, для которой служение Родине является осознанным и идеологически подкрепленным выбором.

## **Литература:**

1. Мирзиёев Ш. М. Новая стратегия развития Узбекистана. – Т.: Uzbekistan, 2022.

2. Зайцев В. А., Копылов А. В. Искусственный интеллект в военном деле: тенденции и перспективы. – М.: Военный вестник, 2024.
3. Иванова Л. Ю. Педагогические технологии в высшей военной школе: интегративный аспект. – СПб.: Артиллерийская академия, 2023.
4. Suleyman M. The coming wave: technology, power, and the twenty-first century's greatest Dilemma. – Crown, 2023.
5. Karimov U. National spirit and education in the era of globalization. – Т.: Ma'naviyat, 2021.
6. Bostrom N. Superintelligence: paths, dangers, strategies. – Oxford University Press, 2014.
7. Петров С. А. Геймификация в системе военного управления и образования. – М.: БГУ, 2025.
8. Цифровая трансформация военного образования: опыт и инновации: Материалы международной конференции. – Т.: Академия ВС РУз, 2025.

**Медетова Раушан Мамадияровна** – Национальный институт педагогики воспитания, Республика Узбекистан, г. Ташкент, e-mail: [medetova.raushan@mail.ru](mailto:medetova.raushan@mail.ru)

**Исмаилов Досбол Тилеубердиевич**, Южное оперативное командование Университета военной безопасности и обороны Республики Узбекистан, Республика Узбекистан, г. Термез, e-mail: [ismailov.dosbol@mail.ru](mailto:ismailov.dosbol@mail.ru)

## РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ФОРМИРОВАНИИ У СТУДЕНТОВ ИММУНИТЕТА ПРОТИВ МАРГИНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

**Намозова М. Т.**

*Республика Узбекистан, г. Ташкент  
Национальный институт педагогики образования имени Кари Ниязи*

**Резюме.** В статье проанализирована роль образовательного процесса в формировании иммунитета молодёжи к маргинализованной культуре. На основе результатов социально-психологических исследований в Узбекистане рассмотрены механизмы формирования культурного самосознания молодёжи.

**Ключевые слова:** молодежное образование, маргинальная культура, иммунитет, социальная интеграция, образовательный процесс.

## THE ROLE OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN FORMING IMMUNITY AGAINST MARGINAL CULTURE IN STUDENTS

**Namozova M. T.**

*Republic of Uzbekistan, Tashkent  
National Institute of Pedagogy and Education named after Kary Niyazi*

**Abstract:** The article analyzes the importance of the educational process in the formation of immunity against marginal culture in the upbringing of young people. Based on the results of socio-psychological research in Uzbekistan, the mechanisms for developing cultural awareness in young people are considered.

**Keywords:** youth education, marginal culture, immunity, social integration, educational process.

In modern society, the upbringing of young people is an urgent issue, closely related to social, cultural and psychological factors. In the current era of globalization, as a result of the sharp increase in the flow of information, the intensification of mass culture and the rapid penetration of elements of the Western lifestyle, the formation of elements of marginal culture in the minds of young people is observed. Globalization, the development of information technologies and urbanization lead to the formation of a marginal culture among young people. Therefore, one of the urgent tasks facing the higher education system is to form cultural immunity against marginal culture in students. Marginal

culture is a cultural trend that contradicts the basic social and cultural values of society and excludes young people from social life. Marginal culture is a state of acceptance of radical or extremist ideas and values that deviate from the main cultural, moral and social values of society. Marginal culture is a state of alienation, alienation and ambivalence in the perception of one's own identity, as well as the individual's alienation from national, religious and moral values. Such a situation threatens the spiritual stability of society. This phenomenon has been widely studied in modern social sciences, and its main causes are social instability, economic difficulties, social isolation and the dangerous consequences associated with unconventional ideas. The spread of marginal culture among students can lead to the development of deviant behavior and morally unconventional views in them. Therefore, it is very important to instill in their minds a healthy, socially safe culture during the educational process. In modern society, various social and cultural problems are increasing among young people. One of these problems, in particular, is related to marginal culture. These concepts represent varying degrees of social instability, deviant behavior and radical ideas. Students are the future of every society, therefore it is very important to strengthen their social immunity, educate them culturally, morally and legally. The formation of immunity against the negative impact of marginal groups should become an integral part of the educational process, especially in higher education institutions. In this regard, the education system is an important tool, which plays a special role in correctly directing the minds of students and forming social responsibility in them. In recent years, the social activity of Uzbek youth, especially in cities, has expanded through the Internet and social networks, and factors are emerging that increase their tendency to delinquency. Consequently, the formation of immunity against deviant behavior and marginal culture in young people, their adaptation to social norms, is one of the important tasks in the educational process.

Deviant behavior, that is, behavior that deviates from the norms accepted in society, has given rise to many social, psychological and pedagogical studies. Early researchers, in particular, Emile Durkheim and Robert Merton, explained deviant behavior as behavior that does not correspond to the social norms of society. In their opinion, deviant behavior occurs due to the individual's inability to adapt to the social environment or to the inability to satisfy its needs. The increase in deviant behavior among students is more often observed in socially vulnerable groups. Therefore, it indicates the need to form pedagogical immunity in our youth. Pedagogical immunity is the ability of students to resist marginal ideas, extremism and crime. The formation of this immunity is carried out mainly through proper upbringing and social integration. Psychological and pedagogical methods are important in strengthening social protection in students. By forming social immunity in the educational process, students are prepared to resist any situations of social instability that arise in society. In recent years, a number of scientific researchers have been paying attention to the study of modern methods of forming social immunity. V. A. Tikhomirov linked social immunity with the development of personal

moral consciousness. In his opinion, social security can be strengthened only through moral education. A. V. Zaporozhets emphasized in his research the importance of forming a legal culture in students. In his opinion, in order to reduce crime, it is necessary to increase legal knowledge through the education system.

The goal of the educational process, on the contrary, is to educate young people in the spirit of national identity, spiritual stability, and moral maturity. Therefore, analyzing the negative consequences of marginal culture and forming immunity against it is one of the most urgent issues of modern pedagogy. Marginal culture negatively affects the personal, moral and social development of young people. This process is clearly manifested in the following main areas: a) Spiritual and moral crisis-Marginal culture strengthens in the minds of young people such features as denial of moral norms, carelessness, individualism under the guise of “freedom”, “modernity”. As a result: decrease in respect for parents and teachers; devaluation of national traditions and standards; increasing cases of putting personal interests above the interests of society. Cultural alienation – indifference to the historical and cultural heritage, language, traditions and art of the Uzbek people is growing. Among young people, there are more and more cases of imitation of the external manifestations of a foreign culture (dress, speech, lifestyle). This weakens their national identity. Mental and social instability-young people who are given to marginal culture feel like “strangers” in society, cannot clearly define their life goals. This situation leads to such consequences as depression, social isolation, aggression and excessive devotion to virtual life. Ineffectiveness of the educational process – the value-based work of the educator or pedagogue does not reach the inner world of young people, because the marginal culture has “adopted” their world of thought. As a result, the orientation of the younger generation to learning weakens.

The educational process is not only a process of imparting knowledge, but also a process of forming the spiritual and moral world of a person. Through education: students develop critical thinking and cultural analysis skills; the harmony of national and universal values is ensured; “Information immunity” – the ability to distinguish harmful cultural information is developed. The following methods are effective in this process: Integral approach – strengthening the spiritual and educational component in all disciplines. Culturally competent education teaches students to find their way in diverse cultural environments. Project-based education conducts research aimed at studying national values. The proper use of digital pedagogical tools develops information literacy. To form immunity against marginal culture in the minds of students, it is necessary, first of all, to use spiritual and moral education.

Spiritual immunity is the compliance of the consciousness and behavior of a person with specific socio-cultural values, national and universal moral norms. In the formation of moral immunity in students, the role of moral values in the educational process, the distinction between

good and bad behavior, is very important. To strengthen them in social life, teachers should use the following methods.

Educational and moral activities: through educational activities, seminars, and spiritual and moral lessons conducted with students, they form their own moral positions.

Social organizations and club activities: participation in social organizations such as legal aid and volunteer service for students forms mutual assistance and social responsibility.

Moral values-based education: through lessons and activities aimed at developing national and universal moral values in educational institutions, students are given the opportunity to properly understand their social roles.

At the same time, we need to build ideological immunity in our youth, and we can see that the main feature of marginal culture is its ideological separation from normal and traditional culture. Ideological immunity is the ability of an individual to resist extremist, radical or deviant ideas. To protect young people from such ideas, the education system should use various pedagogical approaches. Effective ways to build this immunity include:

Ideological and psychological education: to ensure that young people are as resistant as possible to socio-political ideas, it is necessary to develop critical thinking. This will help them strengthen their own opinions and learn to recognize which ideas are socially dangerous.

Correct selection of information sources: students should be provided with information on how to identify and avoid negative information and extremist content on the Internet. Information security training and seminars will be an important tool in forming the ability to filter information in young people.

Social projects in education: through forums, group discussions, and social project work, students are taught to freely express their opinions and make ethical, legal, and politically sound decisions.

In such circumstances, the educational activities of higher education institutions, especially teachers and educators, play a crucial role in forming cultural immunity in students. A teacher is a person at the center of the educational process. He is not only a source of knowledge, but also a spiritual role model, a moral standard, and a promoter of national values. The teacher's personal qualities - speech, style of dressing, communication style, behavior on social networks - have a strong psychological and educational impact on students.

Thus, the teacher: demonstrate national pride and patriotism in his person; be an example with his moral purity and cultural level; respect national values; show students the harmony of “nation” and “modernity” through his life position. The teacher’s personality is a living textbook, through which the student sees and feels in practice the essence of understanding national identity. For pedagogical activities aimed at the formation of national identity to be effective, teachers must have

the following basic knowledge and skills: deep knowledge of the history, literature, art, traditions and values of their people; explain the connection of Uzbek culture with world culture; be able to combine national heritage with modern education.

To form spiritual thinking and patriotic feelings in students; to instill national values such as goodness, justice, selflessness, and tolerance in the educational process; to be able to apply the principles of the national idea and spiritual policy in practical activities; developing national identity, taking into account the individual characteristics of students; possessing skills in psychological communication, social empathy and cultural sensitivity; being able to use methods aimed at harmonizing national and modern values in the educational process; analyze ideas that contradict national values in information flows and provide students with the right guidance; use social networks as a means of spiritual and educational propaganda; learn ways to strengthen national identity through digital culture; be able to use interactive methods, project-based learning, discussions, role-playing games, and cases related to national values during the lesson.

This knowledge allows the teacher to form a sense of national pride and historical memory in students. The teacher plays a crucial role in building immunity against marginalized cultures in students through the following aspects: spiritual maturity – the teacher sets an example for students with his or her personal cultural level, moral purity, and social responsibility.

Cultural competence – analyzing different cultures, harmonizing national and universal values, and guiding students in this regard.

Information culture – teaching a critical attitude to harmful information flows, developing media literacy.

Communicative culture – creating an environment of healthy communication between teachers and students, strengthening mutual respect and trust.

Innovative pedagogy – using interactive methods, trainings, project-based learning, discussion and analysis sessions in spiritual education. A teacher's personal example has the strongest influence on the minds of students. Therefore, a teacher should be an example through his words, dress, manners, and social media activity. The main danger of marginal culture is the loss of a person's national identity. Therefore, the teacher must promote national pride, historical memory, respect for the heritage of ancestors, the beauty of the Uzbek language, and the values of folk culture in every lesson. The teacher is not just a teacher, but a cultural propagator, a defender of spirituality. He must educate students as individuals who are loyal to national values, who can critically analyze world culture, but who do not forget their roots.

Another thing is to create social role models, which is an effective way to form healthy moral standards in students. Students see themselves as active members of the social system and find their rightful place in society.

***The following methods can be used for this:***

*Social role of teachers:* teachers are not only educators, but also social role models for students. Teachers educate and demonstrate students' social activism and legal culture.

*Successful students as role models:* using successful students or alumni who have demonstrated social activism as role models provides moral motivation to other students.

*Creating healthy social groups:* creating groups among students based on social responsibility, solidarity, and support helps these groups find their place in society. Psychological factors are also important in building immunity against marginalized culture in students. The following methods can be used to build a healthy personality in the minds of students.

*Psychological support and counseling:* through individual interviews, psychological tests and counseling, students can solve their internal problems and direct them towards collective learning.

*Developing emotional stability:* developing students' skills in coping with stress, managing psychological stress and solving social problems.

*Establishing healthy relationships:* strengthening social stability by developing healthy and friendly relationships between students and eliminating various social differences between them. To build immunity in students against marginalized cultures, it is necessary to develop various educational programs in higher education institutions. These should be aimed at shaping the consciousness of students and ensuring social security. For example:

*Social and legal lessons:* organize separate courses and classes for students on social security, legal culture and civic responsibility.

*Volunteer programs and social projects:* organize volunteer programs to encourage students to actively participate in community life and increase social activity.

In particular, teachers in the field of socio-legal education need to undergo special training. They need to develop the skills to work effectively with students and meet their psychological and spiritual needs. To do this:

*Psychological counseling and pedagogical training:* regularly train teachers in psychological counseling, pedagogical technologies, and spiritual education methods. This will help teachers establish deep, meaningful communication with students.

*Integrated courses:* develop pedagogical courses that provide students with lessons and practical exercises that integrate legal knowledge, moral and spiritual values, and social responsibility.

*First aid and crisis management:* teachers should be trained to identify problems among students and provide psychological support in such situations. This will effectively help teachers resolve social problems among students.

The spread of marginal culture in modern society can lead to social instability and the development of radical ideas among young people. The formation of socio-legal immunity in students is one of the important tasks of the education system. Through innovative pedagogical approaches aimed at moral and legal education and the formation of socio-ideological immunity in educational institutions, it is possible to strengthen social protection and responsibility to society in students. In this process, the cooperation of educators, educational institutions, the state and civil society is of great importance. In this way, we can prevent marginal culture and ensure that our youth take a bold step into the future. The formation of immunity against marginal culture in students is a complex but necessary socio-pedagogical process carried out through the system of continuous education. The success of this process is determined by the example of the teacher, the enrichment of the content of education on a national basis, the creation of an atmosphere of cultural dialogue. The education system should become a social institution that not only provides knowledge, but also educates the growing younger generation as citizens with spiritual and moral immunity, critical of information, and appreciating national values.

#### **Literature:**

1. O‘zbekiston Respublikasi Prezidentining 2018-yil 28-noyabrdagi PQ-4038-son “O‘zbekiston Respublikasida milliy madaniyatni yanada rivojlantirish konsepsiyasini tasdiqlash to‘g‘risida”gi Qarori.
2. Safarova R. G. va boshq. Pedagoglarning o‘quvchi-yoshlarni «ommaviy madaniyat»ga qarshi kurashchanlik ko‘nikmalarini shakllantirish sohasidagi kompetensiyalarini rivojlantirish vositalari. – T.: Tafakkur qanoti, 2020. – 200 b.
3. Abdullayev T. Yoshlar tarbiyasi va ijtimoiy muhit. – T., 2020.
4. Islomov S. Marginal madaniyat va uning ijtimoiy ta’siri. – T.: Ma’naviyat, 2021.
5. Rasulova M. Yoshlar tarbiyasida psixologik profilaktika // Pedagogika. – T., 2018. – 5(12)-son. – B. 34-42.

**Намозова Мадина Тойир кизи** – докторант Национального института педагогики воспитания им. Кары Ниязи, г. Ташкент, Республика Узбекистан; e-mail: [Madina.namozova95@mail.ru](mailto:Madina.namozova95@mail.ru)

## **ГОТОВНОСТЬ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИКТ И ИИ: РЕЗУЛЬТАТЫ АНКЕТИРОВАНИЯ**

**Термечикова А. М.**

*Кыргызская Республика, г. Манас  
Жалал-Абадский государственный университет им. Б. Осмонова*

**Резюме.** В статье представлены результаты анкетирования студентов – будущих учителей начальных классов, направленного на выявление их представлений о собственной готовности развивать творческую активность младших школьников средствами информационно-коммуникационных технологий и искусственного интеллекта. Актуальность исследования определяется необходимостью подготовки педагога, способного применять цифровые средства без подмены самостоятельной творческой деятельности ребёнка. Авторская анкета включала 25 утверждений по пятибалльной шкале Лайкерта, два ситуационных вопроса и открытые задания. Анализ охватывал мотивационно-ценностный, когнитивный, методический и проектный, технологический и ИИ-компонент готовности, а также этико-рефлексивный компонент готовности. Максимальное количество полученных ответов составило 24; по анализируемым утверждениям число ответов варьировалось от 22 до 23. Установлено, что респонденты в целом положительно оценивают значимость творческой активности и использования цифровых средств, однако проявляют затруднения в определении границ допустимой помощи ИИ, критической проверке ИИ-сгенерированных материалов и оценке самостоятельного вклада ребёнка. На основе полученных данных определены направления дальнейшей формирующей работы: развитие методической готовности к применению ИИ, проектирование творческих заданий и этико-рефлексивное сопровождение использования цифровых инструментов.

**Ключевые слова:** будущий учитель начальных классов, творческая активность, младшие школьники, ИКТ, искусственный интеллект, готовность, анкетирование.

## **READINESS OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO DEVELOP PUPILS' CREATIVE ACTIVITY THROUGH ICT AND AI: SURVEY RESULTS**

**Termechikova A. M.**

*Kyrgyz Republic, Manas, Jalal-Abad State University named after B. Osmonov*

**Summary.** The article presents the results of a survey of students – future primary school teachers – aimed at identifying their perceptions of their own readiness to develop pupils' creative activity through information and communication technologies and artificial intelligence. The relevance of the study is determined by the need to train teachers who can use digital tools without replacing children's independent creative activity. The author-designed questionnaire included 25 statements rated on a five-point Likert scale, two situational questions and open-ended tasks. The analysis covered motivational-value, cognitive, methodological-project, technological and AI-related, and ethical-reflective components of readiness. The maximum number of responses was 24; for the analysed statements, the number of responses ranged from 22 to 23. The findings indicate generally positive attitudes towards the importance of creative activity and the use of digital tools; at the same time, difficulties were identified in defining the acceptable limits of AI assistance, critically evaluating AI-generated materials and assessing children's independent contribution. Based on the findings, directions for further formative work are identified: developing methodological readiness for AI use, designing creative tasks and ensuring ethical-reflective support for the use of digital tools.

**Keywords:** future primary school teacher, creative activity, primary school pupils, ICT, artificial intelligence, readiness, survey.

## **Введение**

Развитие творческой активности младших школьников относится к задачам, требующим от учителя организации деятельности, в которой ребёнок проявляет самостоятельность, оригинальность и способность представить собственный результат. В исследовании Е. Н. Маловой творческая активность младшего школьника рассматривается в связи с раскрытием его внутреннего потенциала и осуществлением деятельности с высокой степенью оригинальности, самостоятельности, интенсивности и результативности [4, С. 8-9].

Цифровая образовательная среда расширяет возможности учителя начальных классов: позволяет включать визуализацию, цифровые рассказы, коллажи и мини-проекты. Вместе с тем ИКТ приобретают педагогическую ценность только при их связи с задачами развития ребёнка. С. А. Зайцева подчёркивает, что методическая ИКТ-компетентность учителя начальных классов включает способность отбирать ресурсы для младшего школьного возраста, адаптировать программные средства к дидактическим требованиям и проектировать решение педагогических задач [3, С. 111-112].

Распространение инструментов искусственного интеллекта делает проблему более сложной. О. В. Смышляева и М. Л. Груздева определяют ИИ-грамотность как совокупность компетенций, позволяющих понимать принципы работы ИИ, оценивать его возможности и ограничения, а также обеспечивать безопасное и этическое взаимодействие с ним [5, С. 377-378].

Следовательно, будущему учителю необходимо освоить не только применение цифрового инструмента, но и педагогические границы его использования в детском творчестве.

Цель статьи – выявить особенности готовности будущих учителей начальных классов к развитию творческой активности младших школьников средствами ИКТ и ИИ на основе результатов анкетирования и определить направления дальнейшей формирующей работы.

### **Материалы и методы исследования**

Исследование представляет собой констатирующий этап опытно-экспериментальной работы, направленной на изучение готовности будущих учителей начальных классов к развитию творческой активности младших школьников средствами ИКТ и ИИ. Для сбора первичных данных использовалась авторская анкета, разработанная в соответствии с задачами исследования.

Анкета включала 25 утверждений, оцениваемых по пятибалльной шкале Лайкерта, два ситуационных вопроса и открытые задания. Структура диагностического инструментария охватывала пять компонентов: мотивационно-ценностный, когнитивный, методический и проектный, технологический и ИИ-компонент готовности, этико-рефлексивный компонент. Вопросы 4, 10, 14, 19 и 23 были сформулированы в обратном направлении и предназначались для выявления некритичного или формального отношения к применению цифровых средств и ИИ. Методика анкеты и ключ её обработки представлены в разработанном комплекте материалов экспериментальной работы.

Анкетирование проводилось среди студентов направления подготовки, связанного с начальным образованием, на базе Жалал-Абадского государственного университета имени Б. Осмонова в 2026 году. Участие было добровольным и анонимным. Сбор данных осуществлялся с использованием электронной формы анкетирования. В статье представлен описательный анализ процентного и количественного распределения ответов. Анкетирование позволяет выявить прежде всего самооценку готовности и педагогические представления студентов; практическая готовность будет проверяться на следующем этапе с помощью мини-теста, проектного задания и экспертной оценки методических разработок (таблица 1).

Максимальное количество зарегистрированных участников анкетирования составило 24 человека; по отдельным анализируемым утверждениям получено 22-23 ответа, что связано с неполным заполнением отдельных пунктов анкеты. В статье представлены результаты описательного анализа процентного и количественного распределения ответов. Анкетирование позволяет выявить прежде всего самооценку готовности и педагогические представления студентов; практическая готовность подлежит последующей проверке с помощью мини-теста, проектного задания и экспертной оценки методических разработок.

**Компоненты самооцениваемой готовности будущего учителя и диагностические показатели**

| Компонент                             | Диагностические показатели                                                                           |
|---------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Мотивационно-ценностный</b>        | значимость развития творчества; интерес к ИКТ и ИИ; установка на самостоятельность ребёнка           |
| <b>Когнитивный</b>                    | понимание творческой активности; знания о возможностях ИКТ; понимание ограничений ИИ                 |
| <b>Методический и проектный</b>       | формулирование цели творческого задания; проектирование мини-проекта; определение продукта ребёнка   |
| <b>Технологический и ИИ-компонент</b> | выбор цифрового инструмента; применение ИИ для поиска идей; критическая проверка ИИ-материалов       |
| <b>Этико-рефлексивный</b>             | сохранение авторского вклада ребёнка; безопасность; объяснение допустимой помощи; оценка и рефлексия |

Структура компонентов самооцениваемой готовности будущих учителей представлена на рисунке 1.



Рис. 1. Модель самооцениваемой готовности будущего учителя начальных классов к развитию творческой активности младших школьников средствами ИКТ и ИИ

### Результаты анкетирования

Анализ мотивационно-ценностного блока показал, что у значительной части респондентов сформировано положительное отношение к развитию творческой активности младших школьников. С утверждением о том, что развитие творческой активности является

одной из важных задач учителя начальных классов, полностью согласились 11 из 22 участников (50,0 %). С необходимостью использования цифровых средств для организации творческой деятельности детей полностью согласились 12 из 22 участников (54,5 %). Кроме того, интерес к освоению методов применения ИИ для подготовки творческих заданий выразили 16 из 22 респондентов (72,8 %), выбрав ответы «скорее согласен(на)» и «полностью согласен(на)». Эти данные свидетельствуют о наличии мотивационной основы для дальнейшей профессиональной подготовки студентов.

В когнитивном и технологическом блоках выявлен разрыв между интересом к ИИ и глубиной его педагогического осмысления. Положительно оценили собственное знание возможностей и ограничений искусственного интеллекта 13 из 22 участников (59,1 %). Способность использовать ИИ для поиска идей или вариантов вопросов к учебному проекту положительно оценили 14 из 23 участников (60,8 %), а способность критически проверять ИИ-генерированный материал – 13 из 23 участников (56,5 %). При этом с ошибочным утверждением о том, что для применения искусственного интеллекта в начальной школе достаточно уметь вводить запросы в программу, согласились 10 из 22 респондентов (45,5 %). Следовательно, часть студентов воспринимает работу с ИИ преимущественно на техническом уровне, не связывая её в полной мере с проверкой содержания, возрастной уместностью и педагогической ответственностью.

Этико-рефлексивный блок выявил неоднозначность представлений студентов о самостоятельности ребёнка в цифровой творческой деятельности. Необходимость сохранения самостоятельности младшего школьника при использовании ИИ положительно оценили 16 из 23 участников (69,5 %). Вместе с тем с некорректным утверждением о том, что при оценивании цифровой творческой работы внешний вид продукта важнее самостоятельности ребёнка, согласились 10 из 23 респондентов (43,4 %). В ситуационном вопросе, связанном с созданием полностью готовой работы посредством генеративного ИИ, методически корректное решение выбрали только 11 из 23 участников (47,8 %): ребёнок должен самостоятельно придумать основное содержание, а ИИ может выступать только вспомогательным инструментом.

Таблица 2.

**Ключевые результаты анкетирования и их педагогическая интерпретация**

| Показатель                                               | Результат                            | Педагогическая интерпретация                               |
|----------------------------------------------------------|--------------------------------------|------------------------------------------------------------|
| Значимость развития творческой активности                | 11 из 22 полностью согласны — 50,0 % | Положительная установка имеется, но нуждается в укреплении |
| Необходимость цифровых средств в творческой деятельности | 12 из 22 полностью согласны — 54,5 % | ИКТ воспринимаются как профессионально значимый инструмент |

|                                                        |                                              |                                                                   |
|--------------------------------------------------------|----------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|
| Интерес к освоению ИИ для творческих заданий           | 16 из 22 дали положительные ответы — 72,8 %  | Есть мотивационная база для формирующего обучения                 |
| Знание возможностей и ограничений ИИ                   | 13 из 22 дали положительные ответы — 59,1 %  | Требуется содержательная подготовка по ИИ                         |
| Критическая проверка ИИ-материалов                     | 13 из 23 дали положительные ответы — 56,5 %  | Необходим практикум по экспертной проверке и адаптации материалов |
| Ошибочный тезис «достаточно уметь вводить запросы»     | 10 из 22 согласились — 45,5 %                | Выявлен риск технического понимания ИИ                            |
| Ошибочный тезис «внешний вид важнее самостоятельности» | 10 из 23 согласились — 43,4 %                | Следует усилить оценку авторского вклада ребёнка                  |
| Ситуация полной ИИ-генерации творческой работы         | 11 из 23 выбрали корректное решение — 47,8 % | Нужен разбор границ допустимой помощи ИИ                          |

*Источник: составлено автором по результатам анкетирования студентов; максимальное число участников — 24, по анализируемым вопросам n = 22–23.*

### **Обсуждение результатов и направления формирующей работы**

Результаты согласуются с выводами исследований о том, что цифровая подготовка будущего учителя должна быть связана с профессионально значимыми задачами. О. В. Баранова рассматривает формирование ИКТ-компетентности будущего учителя через его включение в практическую деятельность начальной школы на уровне взаимодействия «студенты – учитель – учащиеся» [1, С. 5-6]. Современное расширение данного подхода связано с ИИ-компетентностью: она включает не только инструментальное использование технологий, но и этику, безопасность, обучение и управление учебной деятельностью [2, С. 89-94].

Полученные данные не позволяют утверждать об эффективности формирующего воздействия, поскольку представляют только констатирующий этап. Однако они достаточно ясно определяют содержание дальнейшей работы: обучение критической проверке ИИ-материалов; проектирование заданий, в которых цифровой инструмент поддерживает, а не заменяет ребёнка; разработка критериев авторского вклада и правил безопасного использования ИИ.

Выявленные проблемные зоны определили содержание дальнейшей формирующей работы. Она направлена не на освоение отдельных цифровых сервисов, а на развитие способности будущего учителя методически оценивать возможности ИИ, проектировать творческие задания и сохранять самостоятельный вклад младшего школьника.



Рис. 2. Направления формирующей работы по результатам анкетирования

С учётом выявленных дефицитов предлагаются три взаимосвязанных педагогических условия: 1) формирование цифровой и ИИ-методической готовности студентов, включающей оценку достоверности, возрастной уместности и педагогической целесообразности ИИ-материалов; 2) включение будущих учителей в проектирование творческих мини-проектов для младших школьников; 3) обеспечение этического сопровождения, при котором оцениваются самостоятельность, оригинальность и способность ребёнка объяснить собственный результат.

Для реализации указанных условий подготовлен формирующий модуль из шести практико-ориентированных занятий: творческая активность младших школьников; ИКТ в проектировании заданий; возможности и ограничения ИИ; проектно-творческая деятельность; этика, безопасность и оценивание; защита методической разработки. Динамика готовности после его реализации должна оцениваться повторным анкетированием, мини-тестом и экспертной оценкой разработанного студентами проекта.

Проведённое анкетирование имеет пилотный характер. Ограничением исследования является небольшой объём выборки, различие в количестве ответов по отдельным пунктам и использование на данном этапе преимущественно самооценочных данных. Поэтому полученные результаты не рассматриваются как доказательство сформированности

практической готовности будущих учителей или эффективности формирующего воздействия. Вместе с тем они позволяют определить проблемные зоны подготовки студентов и обосновать содержание дальнейшего этапа работы, включающего мини-тестирование, практическое проектное задание и экспертную оценку разработок.

### **Заключение**

Результаты анкетирования будущих учителей начальных классов показали наличие положительной мотивационной направленности в отношении применения ИКТ и ИИ для развития творческой активности младших школьников. Большинство респондентов признают значимость цифровых средств и необходимость сохранения самостоятельности ребёнка. Вместе с тем выявлены проблемные зоны в педагогических представлениях студентов: недостаточная уверенность в критической проверке ИИ-материалов, техническое понимание применения ИИ, неустойчивое разграничение допустимой помощи и подмены самостоятельного детского творчества, а также недостаточное внимание к авторскому вкладу ребёнка при оценивании цифрового продукта.

На основании полученных данных определены направления дальнейшей формирующей работы: развитие методической готовности студентов к применению ИИ; включение будущих учителей в проектирование творческих заданий и мини-проектов для младших школьников; этико-рефлексивное сопровождение применения цифровых инструментов. Перспективой исследования является реализация формирующего модуля и сопоставление результатов входной и итоговой диагностики с использованием анкеты, мини-теста, практического задания и экспертной карты.

### **Литература:**

1. Баранова О. В. Формирование информационной и коммуникационной компетентности будущих учителей начальных классов в условиях прикладного бакалавриата : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Нижний Новгород, 2018. – 26 с.
2. Евстигнеев М. Н., Поляков О. Г., Евстигнеева И. А., Филатов Е. М. Содержание компетенции будущего педагога в области искусственного интеллекта // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2026. – Т. 11. – Вып. 1. – С. 87-96. – DOI: 10.30853/ped20260012.
3. Зайцева С. А. Состояние и перспективы развития ИКТ-компетентности учителя начальных классов // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – № 2. – Т. II. – С. 109-112.
4. Малова Е. Н. Формирование творческой активности младших школьников в процессе взаимодействия образовательных организаций дополнительного и высшего образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Казань, 2019. – 26 с.
5. Смышляева О. В., Груздева М. Л. Определение понятий грамотности и компетенций в

области искусственного интеллекта в контексте педагогического образования // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2025. – Т. 22. – № 3. – С. 371-381. – DOI: 10.22363/2312-8631-2025-22-3-371-381.

**Термечикова Алтынкан Мамытовна** – начальник отдела цивилизации и инновационных технологий в образовании, ст. преподаватель кафедры АСУ Жалал-Абадского государственного университета им. Б. Осмонова, Кыргызская Республика, г. Манас; e-mail: [akbilek\\_a@mail.ru](mailto:akbilek_a@mail.ru).

**К ВОПРОСУ О КАЧЕСТВЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТА –  
БУДУЩЕГО ВРАЧА В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ**

**Толстопятая Е. В., Коломиец О. М.**

*Российская Федерация, г. Москва, Первый МГМУ им. И.М. Сеченова*

**Резюме.** В статье рассмотрена проблема качества подготовки студентов – будущих врачей в медицинских вузах к самостоятельной профессиональной деятельности. На основании проведённого обзора научных публикаций, анализа результатов педагогического наблюдения за процессом профессиональной подготовки студентов лечебного факультета и экспериментальной работы с аспирантами – выпускниками медицинского вуза показано, что эффективность и качество самостоятельной профессиональной деятельности молодого врача зависит от степени сформированности не только общепрофессиональных и профессиональных, но и универсальных компетенций, которые служат фундаментом для предметно-ориентированных, профессиональных компетенций.

**Ключевые слова:** качество подготовки студентов, профессиональная деятельность, компетентностный подход, компетентностно-деятельностный подход, универсальные компетенции, общепрофессиональные компетенции, профессиональные компетенции, оценивание сформированности, преемственность образовательных программ, универсальные учебные действия.

**ON THE ISSUE OF THE QUALITY OF TRAINING OF A STUDENT –  
A FUTURE DOCTOR AT A MEDICAL UNIVERSITY**

**Tolstopyataya E.V., Kolomiets O. M.**

*Russian Federation, Moscow, I. M. Sechenov First Moscow State Medical University*

**Resume.** The article considers the problem of the quality of training of students – future doctors in medical universities for independent professional activity. Based on the review of scientific publications, analysis of the results of pedagogical supervision of the process of professional training of students of the Faculty of Medicine and experimental work with graduate students of a medical university, it is shown that the effectiveness and quality of independent professional activity of a young doctor depends on the degree of formation of not only general professional and professional, but also universal competencies that serve as the foundation for subject-oriented, professional competencies.

**Keywords:** quality of student training, professional activity, competence-based approach, competence-based approach, universal competencies, general professional competencies,

professional competencies, assessment of formation, continuity of educational programs, universal educational activities.

**Цель настоящей работы** – раскрыть проблему связи качества подготовки студентов – будущих врачей в медицинских вузах к самостоятельной профессиональной деятельности и важности формирования универсальных компетенций в системе высшего медицинского образования. Влияние сформированности универсальных компетенций выпускников медицинских вузов на степень готовности молодых специалистов к самостоятельной работе в первичном звене здравоохранения.

**Материалы и методы.** Теоретическая база исследования определена на основе проведённого анализа научной и учебно-методической литературы по вопросам формирования и оценивания компетенций, образовательных программ по клиническим дисциплинам, нормативно-правовых документов: ФГОС ВО по программе специалитета специальности 31.05.01 лечебное дело от 2020 года; профессионального стандарта «Врач-лечебник (врач терапевт-участковый)» от 2017 года, научных публикаций по теме профессионального и профессионального медицинского образования и готовности молодых специалистов к самостоятельной работе в первичном звене практического здравоохранения. Используются результаты анализа проведенного педагогического наблюдения за процессом формирования универсальных компетенций в процессе профессионального обучения студентов с 3 по 6 курс лечебного факультета и аспирантов клинических специальностей 1-го года обучения.

Современная система здравоохранения в Российской Федерации сталкивается с множеством вызовов, обусловленных как внутренними потребностями общества, так и геополитической обстановкой. Данное обстоятельство предъявляет к специалистам в области медицины повышенные требования, выходящие за рамки сугубо клинических компетенций. В частности, возрастает значимость надпрофессиональных навыков (*soft skills*), необходимых для эффективной профессиональной деятельности в условиях высокой неопределённости и динамично изменяющейся внешней среды. В Указе Президента РФ от 2 июля 2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» отмечается, что «основными факторами, определяющими положение и роль Российской Федерации в мире в долгосрочной перспективе, становятся высокое качество человеческого потенциала» [1]. В свете данного указа перед системой высшего медицинского профессионального образования стоит задача обеспечить высочайшее качество подготовки молодых специалистов – врачей для российского здравоохранения.

С начала 2000-х годов в России «формируется система медицинского и фармацевтического образования, соответствующая международным требованиям», как с

«целью конкурентоспособности российского диплома о высшем медицинском образовании», так и обусловленная объективной нехваткой врачей и средних медицинских работников, особенно в первичном звене здравоохранения, так как «именно на терапевтическом участке поликлиники решается до 80% проблем, связанных со здоровьем населения.» [2]. Для получения права самостоятельного лечения пациентов и овладения практическими навыками до 2016 г. выпускники медицинских вузов после получения диплома обязаны были пройти одногодичную интернатуру, которая была введена постановлением Совмина СССР от 10.02.1967 г. № 130 «Об организации в виде опыта одногодичной специализации (интернатуры) выпускников ряда медицинских институтов», по окончании которой получали сертификат, дающий право на самостоятельную работу. С 2016 года интернатура поэтапно была отменена приказом Минздрав России. № 127н. Сегодня выпускники вместо сертификата, который они получали только после прохождения интернатуры в течение одного года, и который давал допуск к самостоятельной врачебной деятельности, могут сразу после окончания вуза пройти первичную аккредитацию, позволяющую им самостоятельно работать в поликлинике или амбулатории врачом общей практики, терапевтом или педиатром. Следует акцентировать внимание, что поэтому «самостоятельный практический опыт молодой врач теперь накапливает без контроля и помощи со стороны более опытных наставников в медицинских учреждениях, что ранее предусматривала интернатура, которая была формой подготовки врача у постели больного» [2], и предполагала поэтапное погружение в практическую деятельность под руководством опытного врача-наставника, что позволяло приобретать навыки без стресса, сохраняя преемственность между теоретической подготовкой в вузе и практической деятельностью врача. Таким образом, совершенно очевидно, что даже несмотря на достаточно высокий уровень академической подготовки, выпускник медицинского вуза в первый год самостоятельной работы объективно не может обладать достаточным клиническим опытом для принятия безошибочных решений, и нести прямую ответственность за жизнь и здоровье пациента.

К числу негативных последствий, наблюдаемых в настоящее время, относится рост числа ятрогенных заболеваний, увеличение количества врачебных ошибок, повышение частоты судебных исков против начинающих врачей, что говорит о значительных трудностях в адаптации к профессиональной деятельности молодых специалистов новой формации, вплоть до ухода молодых специалистов из профессии.

В 2019 году посредством анкетирования была изучена готовность к трудовой деятельности 90 выпускников стоматологического и педиатрического факультетов Смоленского государственного медицинского университета. «Последний год обучения обостряет проблему дальнейшего профессионального выбора, буквально вводя в стрессовое

состояние молодых специалистов, заявляющих о полном разочаровании в выборе профессии» [3], что, по заключению специалистов, проводивших социологическое исследование, является следствием недостаточной готовности к практической работе. Сплошное социологическое исследование поперечного типа, проведённое в 2023 году среди обучающихся 5 и 6 курсов лечебного и педиатрического факультетов Северного государственного медицинского университета (г. Архангельск) выявило недостаточный уровень готовности выпускников к самостоятельной работе. «Только 19,0% после прохождения первичной аккредитации нацелены сразу работать в качестве врача-педиатра участкового и врача-терапевта участкового, 44,2% не готовы начать самостоятельную практическую деятельность» [3].

Данные результаты свидетельствуют с одной стороны, «о слабой мотивации выпускников работать на терапевтическом или педиатрическом участке, с другой – об их неготовности к этой работе»[4], вызванной недостаточным уровнем подготовки к самостоятельной практической деятельности, недостаточным уровнем сформированности как профессиональных (ПК) и общепрофессиональных (ОПК), так и универсальных (УК) компетенций, обеспечивающих социальную адаптацию, способность к коммуникации, эмпатии, ценностное отношение к профессии. В то же время медицинское образование является самым востребованным направлением для абитуриентов, а количество абитуриентов по специальности «лечебное дело» возросло, согласно проведенным социологическим исследованиям за 5 лет на 38 % [5].

Нами в рамках опытно-экспериментальной работы было проведено педагогическое наблюдение за учебной деятельностью студентов старших курсов нескольких медицинских вузов РФ. Например, во время проведения олимпиады по хирургии одним из заданий было практически ориентированное – провести врачебный приём пациента. Двенадцать команд студентов лечебного факультета с четвёртого по шестой курс с ролью пациента, для которой было достаточно иметь теоретические знания о симптомах заболеваний, справились на 4 и 5 баллов по пятибалльной шкале, а с ролью врача, требовавшей достаточной степени сформированности как общепрофессиональных, профессиональных, так и универсальных компетенций, студенты справились всего на 3 балла, как на этапе расспроса пациента, так и на этапе физикального осмотра. Эти же студенты на семинарских занятиях и при проведении контрольного тестирования (проверка теоретических знаний) показывали хорошие результаты – оценку 4 и 5 баллов по пятибалльной шкале. Проанализировав результаты этого наблюдения, мы сделали вывод, что уровень сформированности как профессиональных и общепрофессиональных, так и универсальных компетенций, в части деятельностного компонента, у студентов как четвертого, так и шестого курсов является недостаточным.

Также нами был проведен анализ сформированности деятельностного компонента компетенций в рамках опытной работы с аспирантами клинических специальностей первого года обучения, у которых не было опыта практической врачебной деятельности или он был минимальным – 1 или 1,5 года. Им было предложено описать свою конкретную профессиональную деятельность по приёму пациента в условиях неполноты известных данных (их необходимо было выяснить в ходе приёма), и аспиранты-клиницисты с заданием справились на 3 балла по пятибалльной шкале. Это позволило нам сделать вывод, что уровень сформированности как профессиональных и общепрофессиональных, так и универсальных компетенций и у выпускников медицинского вуза также является недостаточным, так как имеющийся в умственном плане выпускников образ их профессиональной деятельности, который выступает в ориентировочной функции на этапе практической деятельности, является неполным.

В этих условиях актуализируется необходимость решения проблемы качества подготовки молодых специалистов. Ключевой задачей становится разработка практических рекомендаций, направленных на формирование у выпускников медицинского вуза такого уровня компетенций, который будет достаточным для осуществления самостоятельной практической деятельности сразу после окончания вуза, в условиях отсутствия практической послевузовской подготовки в виде интернатуры. Для решения поставленной задачи было проведено исследование современной интерпретации основополагающих принципов компетентностного подхода в научной литературе, а также детализация содержания компетенций, определённых во ФГОС высшего медицинского образования. Сущность компетентностного подхода раскрывается в работах Сташенко С. И., Хачатуровой К. Р., Павловой Е. В., Хаустовой Е. В., Касимовой Э. М. Методические вопросы реализации компетентностного подхода в высшем образовании раскрыты в работах Киевлевой С. В. и Артамоновой Т. Ф. Проблему сформированности компетенций и способы её оценки изучали Голуб Г. В., Фишман Л. И. и Абдалиева П. К. При этом Лукьяненко В. П., Мишин И. Н., Чернышов П. С. указывают на существенные недостатки данного подхода в высшем образовании.

Проведённый нами анализ нормативно-правовых документов, регламентирующих образовательный процесс, в частности федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО) 2020 года по программе специалитета специальности 31.05.01 «Лечебное дело», показал отсутствие единого подхода на государственном уровне к содержанию образования, которое является образовательным результатом выпускника. Так в пункте 1.4 указанного стандарта зафиксировано, что «содержание высшего образования по специальности определяется программой специалитета, разрабатываемой и утверждаемой Организацией самостоятельно» [6]. При этом в пункте 3.1

ФГОС ВО установлено, что «в результате освоения программы специалитета у выпускника должны быть сформированы компетенции, установленные программой специалитета» [6]: универсальные (УК), общепрофессиональные (ОПК) и профессиональные (ПК). Перечень ОПК определён образовательным стандартом. Он включает очень важные компетенции для любого врача: ОПК-1 «Способен реализовывать моральные и правовые нормы, этические и деонтологические принципы в профессиональной деятельности»[6], ОПК-2 «Способен проводить и осуществлять контроль эффективности мероприятий по профилактике, формированию здорового образа жизни и санитарно-гигиеническому просвещению населения»[6], ОПК-4 «Способен применять медицинские изделия, предусмотренные порядком оказания медицинской помощи»[6] и другие. А количество, структура и содержание профессиональных компетенций определяется «организацией самостоятельно на основе профессиональных стандартов, соответствующих профессиональной деятельности выпускников» [6]. То есть единый образовательный результат в виде сформированных профессиональных компетенций, который должен получить выпускник – будущий, врач в этой части не регламентируется несмотря на то, что все выпускники проходят первичную аккредитацию с одинаковыми требованиями. В результате данного анализа возникают вопросы: «Если результат образования выпускников медицинских вузов в форме профессиональных компетенций не регламентирован ФГОС, и задаётся каждым вузом самостоятельно, каким образом у выпускников разных медицинских вузов должны быть одинаковые результаты образования? И могут ли образовательные результаты выпускников различных медицинских вузов соответствовать единым требованиям первичной государственной аккредитации специалиста?». Таким образом, существующая система высшего медицинского образования, в части профессиональных компетенций, не может выполнить и, по факту, не выполняет заказ государства в аспекте качества подготовки специалистов для системы практического здравоохранения.

Также нами был проведён анализ универсальных компетенций (УК) ФГОС ВО, определяющих универсальные способы деятельности, которые должны обеспечивать адаптацию выпускника медицинского вуза к различным сферам профессиональной реализации и его эффективную интеграцию в социально-трудовые отношения. УК являются инвариантными для всех направлений подготовки и специальностей в рамках одного уровня высшего образования (специалитет, магистратура). Концептуально УК должны быть близки к понятию «универсальные учебные действия» (УУД), зафиксированные во ФГОС общего среднего образования для выпускников средней школы и должны продолжать их дальнейшее развитие во время учебы в вузе, что направлено, как записано в тексте ФГОС среднего общего образования, на «обеспечение преемственности основных образовательных программ

дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего, профессионального образования»[7]. Однако, при детальном рассмотрении структуры и содержания универсальных учебных действий, регламентированных ФГОС среднего общего образования и универсальных компетенций, регламентированных ФГОС ВО, такая преемственность практически отсутствует, за исключением УК-1 – «способен осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, вырабатывать стратегию действий», которая является продолжением развития познавательных и регулятивных универсальных учебных действий, определённых ФГОС среднего общего образования.

Во ФГОС ВО ряд формулировок универсальных компетенций, в частности: УК-2 – «способен управлять проектом на всех этапах его жизненного цикла»; УК-5 – «способен анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия»; УК-6 – «способен определять и реализовывать приоритеты собственной деятельности и способы ее совершенствования на основе самооценки и образования в течение всей жизни»; УК-7 – «способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности» имеют недостаточную ясность, что представляет собой одну из ключевых проблем их формирования. Универсальная компетенция УК-11, отнесённая к группе «гражданская позиция», – «способен формировать нетерпимое отношение к коррупционному поведению» [6], вообще не определяет гражданскую позицию гражданина своей страны. Она не только не затрагивает внесённые в Конституцию Российской Федерации обязанность «соблюдение законов и общественного порядка» [8], обязанность «платить законно установленные налоги» [8], но и не отражает обязанность гражданина защищать своё Отечество – «защита Отечества является священным долгом» [8].

При этом, ранее в научно-методической литературе группа компетенций, определяющих гражданскую позицию, была определена И. А. Зимней как «компетенции гражданственности: знание и соблюдение прав и обязанностей гражданина; свобода и ответственность, уверенность в себе, собственное достоинство, гражданский долг; знание и гордость за символы государства (герб, флаг, гимн)» [9]. Таким образом, на наш взгляд, выявляется отсутствие преемственности между подлежащими формированию УК, определяемыми во ФГОС ВО и универсальными учебными действиями, освоенными во время получения общего среднего образования за счет обобщённости и, как следствие, неоднозначности интерпретации содержания универсальных компетенций. Данная неоднозначность, определённо, порождает методологические трудности у руководителей медицинских вузов, профессорско-преподавательского состава и исследователей и в вопросах трактовки, и в части операционализации, части оценки уровня сформированности указанных компетенций, при

этом, по нашему мнению, процесс формирования универсальных компетенций должен носить сквозной характер и быть встроен в структуру и содержание всех учебных дисциплин на каждом из этапов подготовки студента-медика.

Зададимся вопросом: «Как реально обеспечить качество профессиональной подготовки будущего врача в части ответственности вуза? В аспекте организации преподавателем образовательного процесса в медицинском вузе?». Под этим углом зрения рассмотрим задачу: сформировать «универсальные компетенции» (УК), объединяющие в себе и общекультурные, и надпрофессиональные компетенции, выступающие фундаментом для успешной социализации личности, её адаптации к динамичным условиям социума и обеспечения непрерывности образовательного процесса, и при этом оценить уровень их сформированности?

Для этой цели могут быть применены основные положения компетентностно-деятельностного подхода, разработанные профессором, доктором педагогических наук О. М. Коломиец на принципах психологической теории деятельности (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, Н. Н. Нечаев, З. А. Решетова, Н. Ф. Талызина и др.) и идей системного подхода к организации процесса усвоения (З. А. Решетова, Н. Е. Дерябина, О. М. Коломиец, Е. Н. Логинова, О. А. Малыгина, И. Г. Шамсутдинова и др.). Данный подход позволяет в полной мере выполнить «заказ социума: обеспечить достижение каждым студентом запланированных образовательных результатов в соответствии с требованиями общества» [10] на основе правильно организованной «индивидуальной учебной или учебно-профессиональной деятельностью каждого обучающегося на аудиторных и внеаудиторных занятиях, что обеспечивает достижение им конкретных образовательных результатов нормативно установленного уровня качества» [10], что позволит качественно, прямо со студенческой скамьи сформировать у студента – будущего врача как универсальные компетенции, так и профессиональные, и общепрофессиональные. Данный подход решает и проблему «педагогических условий, которые бы помогли любому студенту быть максимально успешным в учебном процессе независимо от его индивидуальных особенностей и способностей, иметь высокий уровень подготовки» [11], так и задачу выработки чётких критериев и показателей оценки качества и уровня его образовательного результата в виде уровня сформированности компетенций. В этой связи немаловажным аспектом является повышение уровня как универсальных, так и профессиональных компетенций у самих педагогов, поскольку педагог является главной фигурой в образовательном процессе, поскольку «результаты учения практически однозначно определяются его деятельностью, т. е. способностью вызвать и направить познавательную деятельность ученика» [12].

В результате проведённого исследования мы привели аргументированные доказательства актуальности формирования универсальных компетенций у студентов медицинского

вуза, которые могут и должны обеспечивать адаптацию выпускников медицинского вуза к различным сферам профессиональной реализации и их эффективную интеграцию в социально-трудовые отношения. Сформированные универсальные компетенции являются основой качественного профессионального образования, основой готовности выпускников медицинских вузов к самостоятельной работе в первичном звене здравоохранения, они определяют способность и готовность к самообразованию, саморазвитию и профессиональному самосовершенствованию, в конечном итоге, определяя и обуславливая качество «человеческого потенциала» [1].

Таким образом, прослеживается необходимость трансформации образовательного процесса в медицинских вузах. Нами была показана возможность достижения должного уровня качества профессиональной подготовки будущих врачей, основываясь на принципах компетентностно-деятельностного подхода, обеспечивающего запланированный уровень качества образования, также показана актуальность изменения ФГОС ВО, который должен задавать **единые** требования к образовательным результатам выпускников **всех** медицинских вузов для обеспечения качества высшего медицинского образования, соответствующего требованиям системы здравоохранения РФ.

#### **Литература:**

1. Указ Президента РФ № 400 от 02.07.2021 г. «О стратегии национальной безопасности Российской Федерации». – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046>
2. Агранович Н. В. Трудности в обучении и практической подготовке молодого врача в условиях реформирования российского здравоохранения. Пути решения и практический опыт / Н. В. Агранович, Н. А. Рубанова, С. А. Кнышова, А. С. Анопченко // Медицинское образование и профессиональное развитие. – 2019. – Т. 10, № 2. – С. 77-88. doi:10.24411/2220-8453-2019-12004.
3. Варакина Ж. Л. Готовность выпускников медицинского высшего учебного заведения к самостоятельной работе в медицинских организациях, оказывающих первичную медико-санитарную помощь / Ж. Л. Варакина, Н. Ю. Шкерская, В. Р. Лосев, Э. В. Зиминая, Л. И. Меньшикова // КВТиП. – 2023. – № 69. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gotovnost-vypusknikov-meditsinskogo-vysshego-uchebnogo-zavedeniya-k-samostoyatelnoy-rabote-v-meditsinskih-organizatsiyah>
4. Макаров С. В. Анализ готовности молодых специалистов к самостоятельной работе в первичном звене здравоохранения / С. В. Макаров, Г. М. Гайдаров, И. В. Маевская, А. М. Торунова // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. –

2023. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-gotovnosti-molodyh-spetsialistov-k-samostoyatelnoy-rabote-v-pervichnom-zvene-zdravoohraneniya>

5. Престиж профессии врача. О доверии врачам и их профессионализме. Влияние пандемии на выбор профессии // Фонд общественного мнения: [сайт]. – 2020. – 26 сентября. – URL: <https://fom.ru/Zdorove-i-sport/14462>

6. Приказ Минобрнауки России от 12.08.2020 № 988 (ред. от 27.02.2023 г.) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – специалитет по специальности 31.05.01 Лечебное дело» (Зарегистрировано в Минюсте России 26.08.2020 № 59493) <https://education.almazovcentre.ru/wp-content/uploads/2025/06/FGOS-31.05.01.pdf>

7. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования (с изменениями и дополнениями) Редакция с изменениями № 1028 от 27.12.2023 г. [https://gimn1klgd.gosuslugi.ru/netcat\\_files/30/50/FGOS\\_SOO\\_s\\_01.09.2024.pdf](https://gimn1klgd.gosuslugi.ru/netcat_files/30/50/FGOS_SOO_s_01.09.2024.pdf)

8. Конституция Российской Федерации (с комментариями Конституционного Суда РФ). – 2-е изд. – Москва: Проспект, 2024. – 120 с. ISBN 978-5-392-39989-5

9. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchevye-kompetentsii-novaya-paradigma-rezultata-obrazovaniya> (дата обращения: 04.06.2026).

10. Коломиец О. М. Педагогическая концепция преподавания на основе компетентностно-деятельностного подхода. Автореферат дисс. ... д-ра пед. наук. – Москва, 2018 г. – С. 7, 8.

11. Коломиец О. М., Фокина М. А., Егорова Е. С. Психолого-педагогические условия повышения уровня подготовки студентов медицинских вузов // Сеченовский вестник. – 2012. – №3 (9). – С. 61-65. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-usloviya-povysheniya-urovnya-podgotovki-studentov-meditsinskih-vuzov> (дата обращения: 04.06.2026)

12. Сластёнин В. А. и др. Педагогика. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластёнин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Сластёнина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – С. 21.

**Толстопятая Елена Викторовна** – аспирант кафедры педагогики и медицинской психологии Первого МГМУ им. И. М. Сеченова, г. Москва, Российская Федерация, e-mail: [centrino11@mail.ru](mailto:centrino11@mail.ru)

**Коломиец Ольга Михайловна** – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и медицинской психологии Института психолого-социальной работы Первого МГМУ им. И. М. Сеченова, г. Москва, Российская Федерация, e-mail: [olga9104545604@mail.ru](mailto:olga9104545604@mail.ru)

## КОМПОНЕНТЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ СТОМАТОЛОГОВ

**Чечейбаева Н. А.**

*Кыргызская Республика, г. Бишкек*

*УО «Кыргызский Государственный университет им. И. Арабаева»*

**Аннотация.** В статье представлены компоненты оценки качества обучения студентов-стоматологов, подчеркнута роль квалифицированных преподавателей, современной практической базы и инновационных технологий. Анализируются внутренние и внешние системы оценки качества образования, а также особенности системы в Кыргызской государственной медицинской академии. Автор делает акцент на необходимости формирования четких критериев соответствия выпускников современным требованиям рынка труда.

**Ключевые слова:** качество образования, модернизация системы обучения, практическая подготовка, симуляционное обучение, непрерывное профессиональное развитие, компетентностно-деятельностный подход, конкурентоспособность выпускников.

## COMPONENTS OF DENTAL EDUCATION QUALITY ASSESSMENT

**Checheybaeva N. A.**

*Kyrgyz Republic, Bishkek*

*Educational institution "Kyrgyz State University named after I. Arabyev"*

**Annotation.** The article presents the components of assessing the quality of dental students' education, emphasizes the role of qualified teachers, modern practical base and innovative technologies. The internal and external systems for assessing the quality of education, as well as the features of the system at the Kyrgyz State Medical Academy, are analyzed. The author focuses on the need to form clear criteria for graduates to meet modern labor market requirements.

**Keywords:** quality of education, modernization of the education system, practical training, simulation training, continuous professional development, competence-based approach, competitiveness of graduates.

Одним из ключевых факторов успешного прогресса общества является эффективное функционирование его социальной области и, в частности, системы обучения. Эпоха информатизации общества, интеллектуализации всех сфер деятельности, без сомнения, подразумевает всё возрастающую важность общих и профессиональных компетенций населения.

Система образования в Кыргызстане имеет достаточно четкую структуру, включающую: начальное образование, среднее общее и среднее специальное образование, высшее образование

и послевузовскую ступень, а также систему повышения квалификации [1, С. 18].

Эффективное развитие государства невозможно без модернизации системы высшего образования, ибо без него не будет продвижения науки, культуры, искусства, производства и т. д., что и делает государство сильным.

Современный рынок образовательных услуг Кыргызстана характеризуется наличием, как государственных учебных заведений, так и работающих на коммерческой основе, которые управляются и финансируются различными путями [2, С. 5]. Однако, несмотря на существующие различия, и тот и другой тип учебных заведений ответственны перед государством за качество образования. Поэтому проблема качества является центральной в образовательном процессе вуза.

Качество образовательной деятельности характеризуется различными составляющими, включающими такие понятия как: наличие государственного стандарта высшего профессионального образования и качество его реализации; качество профессионально-преподавательского состава вуза; качество организации процесса обучения; качество методического обеспечения учебного процесса, а также качество субъектов обучения.

Выделяются внешняя и внутренняя системы оценки качества образования.

Внешняя система оценки качества образования представлена государственными институтами лицензирования, аттестации и аккредитации учебных заведений и сертификации определенных компонентов профессионального образования. [3, С. 24].

Внутренняя система оценки качества образования организуется в образовательных учреждениях в формах итоговой и поэтапной аттестации (самоаттестации) обучаемых, систем оценки абитуриентов, систем психодиагностики и социодиагностики в учебных заведениях, а также в системах самооценки и самоаттестации учебных заведений и их подразделений. [4].

Специфику вуза определяет его основная деятельность – образовательная, главная задача которой – воспитание и подготовка специалистов, конкурентоспособных на мировом рынке. В частности, целью Кыргызской государственной медицинской академии (КГМА) им. И. К. Ахунбаева, является подготовка высококвалифицированных медицинских кадров, востребованных на рынке труда, развитие медицинской науки и внедрение инноваций. Академия стремится к интеграции образования, науки и клинической практики, обеспечивая подготовку лидеров в здравоохранении и повышение качества оказания медицинской помощи населению. [5].

Создание эффективно действующей системы управления вузом на основе качества и, наряду с ней, комплексной системы непрерывного обучения студентов в области качества позволит существенно повысить уровень подготовки выпускников и их конкурентоспособность на рынке труда.

Требования к выпускникам стоматологического факультета и критерии их оценки должны содержаться в государственных образовательных стандартах (ГОС). Однако если минимальные требования в какой-то степени в них сформулированы, то критериев оценки соответствия выпускников этим требованиям нет.

Следовательно, необходимо выделить несколько компонентов, определяющих качество обучения в вузе по степени важности:

#### **Высокая степень важности**

- Квалификация и опыт преподавателей.
- Профессорско-преподавательский состав с высокой квалификацией и практическим опытом не менее 5 лет, для преподавания клинического курса.

- Непрерывное профессиональное развитие преподавателей, педагогического и медицинского компонента не менее 50 часов в год, с обязательным включением международного опыта. Демонстрация профессиональных качеств со стороны преподавателей оказывает значительное влияние на формирование компетенций студентов.

- Практическая подготовка.
- Наличие современных стоматологических клиник и симуляторов для практических занятий. Для эффективной отработки практических навыков на фантомном курсе каждый студент должен быть обеспечен на занятии персональным рабочим местом и возможностью внеурочно отрабатывать навыки под контролем наставников. Использование современных методов, моделирующих реальную клиническую среду, способствует более быстрой и эффективной адаптации навыков и знаний.

- Возможность приобретения навыков работы с современным оборудованием и материалами. На клиническом курсе на двух-трех студентов одна стоматологическая установка, один клинический наставник на 5-6 студентов. Только такое соотношение позволит в полной мере овладеть профессиональными компетенциями.

- Использование современных образовательных технологий в соответствии с концепцией компетентностно – деятельного подхода.

- Формирование и развитие различных видов деятельности студентов: учебно-исследовательской, учебной знаково-символической, учебно-практической, самостоятельной. Эффективность овладения обучающимся образовательными результатами определяется системой психолого-педагогических условий, реализующих психологические процессы усвоения, формирования умственных действий и понятий, интериоризации и экстериоризации [6, С. 84-98].

- Внедрение электронных курсов, виртуальных симуляторов и дистанционного обучения.

#### **Средняя степень важности**

- Учебно-методические материалы.

- Актуальные учебники, руководства и методические пособия. Необходимо использовать не только национальные, но и международные источники.

- Стандартизация программ по международным и национальным стандартам.
- Инфраструктура и материально-техническое обеспечение.
- Современные классы, лаборатории.
- Международный обмен опытом и стажировки за рубежом.
- Возможности для студентов и преподавателей участвовать в международных программах.

#### **Низкая степень важности**

- Социальная поддержка и мотивация студентов.
- Развитие внутренней мотивации студентов, на личном примере саморазвития.
- Программы поддержки карьерного роста.

Обеспечение высокого качества обучения стоматологов в Кыргызской государственной медицинской академии требует системного подхода, включающего развитие преподавательского состава, модернизацию материально-технической базы, внедрение инновационных образовательных технологий и развитие системы объективной оценки. Важным аспектом является создание системы критериев соответствия, что позволит объективно оценивать подготовку студентов и обеспечивать повышение стандартов в области стоматологического образования.

#### **Литература:**

1. Закон КР от 11 августа 2023 года № 179 "Об образовании", глава 5, статья 18.
2. Закон КР от 11 августа 2023 года № 179 "Об образовании", глава 3, статья 5.
3. Закон КР от 11 августа 2023 года № 179 "Об образовании", глава 6, статья 24.
4. Мониторинг и оценка качества образовательного процесса КГМА : Методическое руководство. – Бишкек, 2018.
5. Политика обеспечения качества образования Кыргызской государственной медицинской академии им. И. К. Ахунбаева. – URL: <https://www.kgma.kg/ru/academy/education-quality-assurance-policy/mission-and-goals>
6. Коломиец, О. М. Компетентностно-деятельностный подход – методологическая основа преподавания в высшей школе // Вестн. Моск. ун-та. – Сер. 20. Педагогическое образование. – 2017. – №1 – 120 с.

**Чечейбаева Наталья Александровна** – Phd докторант 3 курса направление 550700 «Педагогика» УО «Кыргызский Государственный университет им. И. Арабаева», г. Бишкек, Кыргызская Республика; e-mail: [natalif5@yandex.ru](mailto:natalif5@yandex.ru)

## **ИНТЕГРАЦИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И ДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ**

**Ысмаилова Р. А.**

*Кыргызская Республика, г. Ош*

*Институт филологии и межкультурной коммуникации, Ошский государственный университет*

**Исроилова Д. М.**

*Республика Узбекистан, г. Ташкент*

*Узбекский государственный университет мировых языков*

**Резюме.** В статье представлен многоаспектный анализ внедрения технологий искусственного интеллекта в процесс подготовки филологов и лингвистов. Автор исследует теоретическую конвергенцию между архитектурой современных нейронных сетей и классическими гипотезами усвоения второго языка (SLA). В работе подробно описывается педагогический эксперимент, проведенный на базе ИФиМК, целью которого было выявление эффективности использования генеративных моделей как «сократических тьюторов». Особое внимание уделяется тому, как инструменты ИИ выступают в роли триггера для активации зоны ближайшего развития обучающихся, обеспечивая индивидуализированную поддержку. В контексте цифровизации высшего образования автор детально анализирует вызовы, связанные с поддержанием академической честности при выполнении заданий с помощью нейросетей. Обосновывается необходимость формирования новой цифровой грамотности у будущих лингвистов, включающей навыки критической оценки контента, генерируемого ИИ. Результаты подтверждают гипотезу о том, что ИИ способствует снижению аффективного фильтра и ускорению процесса коррекции интерлингвальных ошибок.

**Ключевые слова:** нейронные сети, лингводидактика, психолингвистика, искусственный интеллект, зона ближайшего развития, академическая честность, цифровая грамотность.

## **INTEGRATING AI INTO LINGUISTICS EDUCATION: PSYCHOLINGUISTIC AND DIDACTIC DIMENSIONS**

**Ysmailova R. A.**

*Kyrgyz Republic, Osh, Institute of Philology and Intercultural Communication, Osh State University*

**Isroilova D. M.**

*Republic of Uzbekistan, Tashkent, Uzbek State University of World Languages*

**Abstract.** The article presents a multi-faceted analysis of the integration of artificial intelligence technologies into the process of training philologists and linguists. The author explores the theoretical convergence between the architecture of modern neural networks and classical Second Language Acquisition (SLA) hypotheses. The paper provides a detailed description of a pedagogical experiment conducted at the Institute of Philology and Intercultural Communication (IPIC), aimed at identifying the effectiveness of using generative models as "Socratic tutors." Furthermore, the study examines how AI-driven tools scaffold the student's zone of proximal development, establishing an adaptive and non-threatening learning environment. Special emphasis is placed on addressing the challenges of academic integrity and rethinking cheating in the era of pervasive generative AI. The author argues that fostering advanced digital literacy among future linguists is essential for shifting the educational paradigm from passive consumption to the critical evaluation of AI outputs. The results confirm the hypothesis that AI contributes to lowering the affective filter and accelerating the process of correcting interlanguage errors.

**Keywords:** neural networks, linguodidactics, psycholinguistics, artificial intelligence, zone of proximal development, academic integrity, digital literacy.

## **Introduction**

The transformation of linguistic education in the first quarter of the 21st century has reached a critical juncture where traditional methods increasingly conflict with the capabilities of generative Artificial Intelligence (AI). The rapid evolution of Large Language Models (LLMs) has catalyzed a fundamental paradigm shift, challenging long-standing pedagogical dogmas and rewriting the boundaries of classroom interaction. Higher education institutions worldwide are forced to navigate the blurred lines between human cognition and machine-generated outputs, turning technological disruption into a structured educational strategy. The relevance of this study is driven by the necessity for a scientific re-evaluation of neural networks, viewing them not merely as automation tools but as cognitive partners. In the context of a modern university in Kyrgyzstan, the implementation of such technologies serves as a response to the challenges of global digitalization [2], while simultaneously bridging the gap between local educational standards and international technological demands.

In a linguistic context, the concept of a "neural network" should be regarded as a complex computational architecture that mimics the operational principles of biological neurons. From the perspective of theoretical linguistics, modern models represent a digital realization of John Firth's ideas on distributive semantics [4]. His thesis, "You shall know a word by the company it keeps," has become the foundation for the mathematical modeling of meanings through vector representations. As indicated by Y. Bengio, this enables algorithms to capture the subtlest stylistic registers [10].

## **Theoretical and Methodological Foundations of the Research**

The integration of AI finds solid theoretical substantiation in several fundamental psycholinguistic hypotheses:

According to S. Krashen, language acquisition occurs when a learner receives "comprehensible input" at the  $i+1$  level [6]. Neural networks are capable of instantaneously adapting the complexity of authentic text to the student's current level, ensuring an optimal cognitive load. Furthermore, by providing a non-judgmental and low-stakes environment for language practice, generative models significantly lower the "affective filter," reducing classroom anxiety and fostering linguistic confidence. L.S. Vygotsky's theory postulates that learning is most effective when supported by a "More Knowledgeable Other" [1]. In a digital environment, AI fulfills the role of such an agent, providing cognitive "scaffolding." This tech-driven scaffolding dynamically adjusts to the learner's responses, actively guiding them through their zone of proximal development (ZPD) without delivering direct, passive answers. M. Warschauer emphasizes that technologies transform the structure of cognition, making it distributed between the human and the machine [11]. Consequently, the educational process shifts toward a collaborative, socio-cognitive synergy where the digital tool co-constructs meaning alongside the student.

R. Schmidt argued that the conscious awareness of linguistic form at the moment of its use is critical [8]. Neural networks provide Instant Feedback, allowing the student to "notice" the gap between their current interlanguage and the target language norm directly during the process of writing or dialogue.

### **Design and Methodology**

The pedagogical experiment, executed during the Fall and Spring semesters of the 2025-2026 cycle at OshSU, tracked 64 third-year undergraduates specializing in English Philology. Control parameters were strictly bound to the standard curriculum of the Foreign Languages Department. The subjects were divided into two groups:

**Experimental Group (EG):** utilized virtual assistants (ChatGPT, Claude) in a "Socratic dialogue" mode.

**Control Group (CG):** instruction followed traditional methodology with feedback provided by the instructor [9].

EG students were trained in formulating specialized queries (prompts). An example of a prompt used in the experiment:

"Act as an expert linguistics tutor. I will provide a paragraph from my academic essay. Do not rewrite my text or fix the errors directly. Instead, analyze my word choices and highlight 2-3 instances where the stylistic register or lexical collocability is weak. Ask me guiding, Socratic questions that will prompt me to discover more appropriate academic synonyms and correct the collocations on my own."

This approach facilitated the implementation of the active learning principle, where AI does not perform the work for the student but instead guides their research inquiry.

### Analysis of Results and Discussion

While the CG struggled with consistent academic register – frequently lapsing into colloquialisms – the EG showed a 24% marked improvement in deploying hedge words and complex academic passive structures. EG students demonstrated higher precision in the use of stylistic registers. Thanks to AI acting as a "cultural mediator," they learned to distinguish nuances of politeness [3]. Statistical analysis revealed a significant increase in lexical diversity and a reduction in interlanguage fossilization within the experimental group compared to the control group. Furthermore, qualitative feedback from the EG indicated that the non-judgmental nature of the generative models allowed students to experiment with complex syntax without fear of making mistakes, effectively lowering their affective filter. This interactive workflow not only enhanced their immediate writing quality but also fostered advanced digital literacy, as students learned to critically evaluate machine-generated suggestions rather than blindly accepting them. Consequently, the integration of AI facilitated a deeper conceptual understanding of target language structures, transforming errors into meaningful self-correction nodes.

Table 1

#### Competence Growth Indicators

| Competence Indicator      | Control Group (Growth in %) | Experimental Group (Growth in %) |
|---------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| Grammatical Accuracy      | 11.4%                       | 24.8%                            |
| Stylistic Appropriateness | 9.2%                        | 31.5%                            |
| Self-correction Speed     | 15.0%                       | 42.0%                            |

A crucial result of our study was the qualitative change in the emotional climate of the educational process. According to E. Horwitz's Language Anxiety Scale [13], a significant reduction in the fear of making mistakes (by 25% compared to the control group) was observed in the experimental group. The anonymity and "impartiality" of the algorithm created a so-called "safe digital environment" for the students. Unlike traditional classroom interaction, where the fear of negative evaluation often blocks speech activity, interacting with a neural network minimizes the affective barriers described within the framework of second language acquisition hypotheses [6].

The reduction in anxiety levels, in turn, served as a catalyst for the realization of M. Swain's Output Hypothesis [9]. It was experimentally confirmed that the absence of stress allowed students to generate more elaborate syntactic constructions and transition to active testing of linguistic hypotheses. Realizing that an error in an AI chat does not entail academic sanctions, students experimented more frequently with new lexical units. During the "Socratic dialogue," students were

compelled to rephrase their thoughts (pushed output), which, according to M. Swain, is a critical stage in the internalization of language norms [9].

Thus, in linguodidactics, the neural network acts not only as an information resource but also as a tool for psychological decompression, transforming the "error" from a sign of failure into a valuable element of exploratory learning activity, realizing the principles of active learning within the zone of proximal development [1; 11].

### **Ethics and Academic Integrity**

The problem of "digital plagiarism" has been reframed through S.E. Eaton's concept of "post-plagiarism" [5]. Transparency (AI Disclosure) has become the primary criterion. University educators train students in the critical evaluation of content regarding algorithmic bias [12] and the prevention of "cognitive simplification" as described by N. Carr [7].

At OshSU, a system of automated proctoring and diagnostics was implemented, allowing the instructor to analyze not only the final result but also the student's text editing process in cloud services. This enabled the prediction of difficulties in mastering topics (e.g., phrasal verbs) even before final tests.

As part of the study, a comparative analysis of tool effectiveness was conducted:

**DeepL:** Effective for developing metalinguistic awareness through comparative translation analysis.

**Ludwig.guru:** The digital evolution of M. Lewis's Lexical Approach (1993) facilitates the rigorous validation of word collocations by leveraging extensive corpus-based datasets [14].

**Claude 4:** Used for the deep analysis of long academic texts and the summarization of scientific sources.

### **Conclusion**

The problem of "digital plagiarism" is reconsidered through S.E. Eaton's concept of "post-plagiarism" [5], where AI Disclosure serves as the gold standard. Educators at OshSU focus on training students to identify algorithmic bias [12] and avoid "cognitive simplification" [7]. Rather than implementing punitive prohibitions, the pedagogical framework at OshSU emphasizes accountability, teaching students to meticulously document their interactions with generative models. This approach redefines academic integrity not as the absence of AI assistance, but as the transparent, critical, and ethical co-authorship between the human learner and the machine. Consequently, fostering advanced digital literacy becomes an imperative defense mechanism against the passive acceptance of flawed or biased algorithmic outputs.

The research proves that neural networks are a powerful catalyst for linguistic development. The acceleration of the mastery of complex grammatical structures and the enhancement of cultural awareness among students at OshSU have been experimentally confirmed. The empirical data

illustrates that when AI operates within a structured Socratic methodology, it effectively acts as a scalable scaffolding tool that sustains the learner's cognitive engagement. The core conclusion of the work is the thesis that AI does not replace the teacher but radically transforms their role: from a transmitter of knowledge to an architect of the digital educational environment and a mentor in the development of critical thinking. Ultimately, the educator's new mission is to guide students through the complexities of human-machine synergy, ensuring that technology serves to amplify, rather than substitute, human intellectual agency.

## References:

1. Выготский Л. С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
2. Аркабаева А. Т. Жогорку окуу жайларында чет тилдерин окутууда санариптик технологияларды колдонуунун өзгөчөлүктөрү // Вестник Ошского государственного университета. – 2023. – № 3. – С. 132-139.
3. Bengio Y., Ducharme R., Vincent P., Jauvin C. A neural probabilistic language model // Journal of Machine Learning Research. – 2003. – Vol. 3. – P. 1137-1155.
4. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. – Clevedon: Multilingual Matters, 1997. – 137 p.
5. Eaton S. E. Post-plagiarism in the age of AI: Rethinking academic integrity. – Calgary: University of Calgary, 2023. – 22 p.
6. Krashen S. D. The Input Hypothesis: Issues and Implications. – Beverly Hills: Laredo Publishing Co, 1985. – 120 p.
7. Manning C. D. Human Language Understanding & Reasoning // Daedalus. – 2022. – Vol. 151, no. 2. – P. 127–138.
8. Schmidt R. The role of consciousness in second language learning // Applied Linguistics. – 1990. – Vol. 11, no. 2. – P. 129-158.
9. Swain M. The Output Hypothesis: Theory and Research // Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning / ed. by E. Hinkel. – Lawrence Erlbaum Associates; Routledge, 2005. – P. 471-484.
10. Thorne S. L. Artifacts and cultures-of-use in intercultural communication // Language Learning & Technology. – 2003. – Vol. 7, no. 2. – P. 38-67.
11. Warschauer M. Technology and Social Inclusion: Rethinking the Digital Divide. – Cambridge: MIT Press, 2003. – 274 p.
12. Noble S. U. Algorithms of Oppression: How Search Engines Reinforce Racism. – New York: New York University Press, 2018. – 256 p.

13. Horwitz E. K., Horwitz M. B., Cope J. Foreign Language Classroom Anxiety // The Modern Language Journal. – 1986. – Vol. 70, no. 2. – P. 125-132.
14. Lewis M. The Lexical Approach: The State of ELT and a Way Forward. – Hove: Language Teaching Publications, 1993. – 200 p.

**Ысмаилова Райкан Апжапаровна** – кандидат философских наук, доцент, Институт филологии и межкультурной коммуникации, Ошский государственный университет, г. Ош, Кыргызская Республика; e-mail: [rismailova@oshsu.kg](mailto:rismailova@oshsu.kg)

**Исроилова Дилдора Мухторовна** – доктор педагогических наук (DS), профессор, Узбекский государственный университет мировых языков, г. Ташкент, Республика Узбекистан.

# **ВОПРОСЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

## СИСТЕМНО-ПРОБЛЕМНЫЙ ПОДХОД КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПРОЦЕССА

**Махмудов А. Х.**

*Республика Узбекистан, г. Ташкент*

*Национальный институт педагогического воспитания имени Кары Ниязи*

**Аннотация.** В статье рассматриваются актуальные проблемы подготовки диссертаций по педагогическим наукам и предлагается практико-ориентированный алгоритм организации научного исследования. Анализируются типичные трудности, с которыми сталкиваются аспиранты на различных этапах исследовательской деятельности: от выявления научной проблемы до подготовки к защите диссертации. На основе системно-проблемного подхода разработана модель исследовательского процесса, включающая одиннадцать взаимосвязанных шагов, сгруппированных в три логически последовательных этапа: теоретико-методологический, эмпирический и обобщающе-интерпретационный.

**Ключевые слова:** аспирантура, диссертационное исследование, научная проблема, методология исследования, педагогические науки, системно-проблемный подход, научное мышление, исследовательская компетентность.

## A SYSTEM-PROBLEM APPROACH AS A METHODOLOGICAL BASIS OF THE RESEARCH PROCESS

**Makhmudov A. H.**

*The Republic of Uzbekistan, Tashkent*

*National Institute of Pedagogical Education named after Kara Niyazi*

**Annotation.** The article examines current issues in the preparation of dissertations in the field of pedagogical sciences and proposes a practice-oriented algorithm for organizing scientific research. It analyses the typical difficulties that postgraduate students face at various stages of their research activities: from identifying a scientific problem to preparing for the defense of a dissertation. Based on a systemic-problem approach, a model of the research process has been developed, which includes eleven interrelated steps grouped into three logically sequential stages: theoretical and methodological, empirical, and generalizing-interpretative.

**Keywords:** postgraduate studies, dissertation research, scientific problem, research methodology, pedagogical sciences, system-problem approach, scientific thinking, research competence.

## **Введение**

Современная система подготовки научных кадров предъявляет высокие требования к качеству диссертационных исследований. Вместе с тем практика показывает, что многие аспиранты сталкиваются с серьезными трудностями уже на начальных этапах научного поиска. Наиболее распространенными являются ошибки, связанные с некорректным определением научной проблемы, недостаточным пониманием логики исследования, сложностями анализа научной литературы, выбором методов исследования и построением целостной методологической конструкции диссертации.

Особую актуальность данная проблема приобретает в условиях перехода от учебной деятельности к самостоятельной научно-исследовательской работе. Значительная часть начинающих исследователей не обладает достаточным опытом выявления научных противоречий, формулирования гипотез, проектирования педагогического эксперимента и интерпретации полученных результатов. Вследствие этого процесс подготовки диссертации нередко становится затяжным, фрагментарным и недостаточно эффективным.

В научной литературе широко представлены отдельные аспекты методологии педагогических исследований, однако практические алгоритмы, позволяющие последовательно организовать весь путь аспиранта от возникновения исследовательской идеи до успешной защиты диссертации, разработаны недостаточно полно. Это обуславливает необходимость создания системного практического инструментария, обеспечивающего целостное сопровождение исследовательской деятельности.

Цель статьи заключается в обосновании и представлении практического алгоритма организации диссертационного исследования, основанного на системно-проблемном подходе и ориентированного на последовательное формирование исследовательской компетентности аспиранта.

## **Методологические основы исследования**

Предлагаемый алгоритм базируется на системно-проблемном подходе, согласно которому научное исследование рассматривается как последовательный и логически организованный процесс решения научной проблемы посредством взаимосвязанных этапов и процедур. Методологическую основу данного подхода составляют психолого-педагогические идеи системного анализа и системного подхода, проблемного обучения и научного познания, системно-деятельностного подхода, развитие деятельностного мышления, представленные в трудах

П. Я. Гальперина [1], А. М. Новикова [2], Э. Г. Юдина [3], С. Д. Смирнова [4], З. А. Решетовой [5], О. М. Коломиец [6] и др.

Особое значение для разработки алгоритма имеют положения А. М. Новикова [7] о том, что исследование представляет собой целостную систему взаимосвязанных компонентов, включающую проблему, объект, предмет, цель, гипотезу, задачи, методы и результаты. Важными являются также идеи О. М. Коломиец [8] о целостной структуре исследовательской деятельности.

В рамках системно-проблемного подхода научная проблема рассматривается как центральный элемент исследования, определяющий его структуру и направление развития. Исследовательский процесс начинается с выявления противоречий в теории и практике, продолжается формулированием проблемы, цели, задач и гипотезы, выбором адекватных методов исследования, проведением опытно-экспериментальной работы, анализом и интерпретацией результатов и завершается обоснованием научной новизны, теоретической и практической значимости исследования. Такой подход обеспечивает внутреннюю согласованность всех компонентов научного поиска, способствует повышению качества исследовательской деятельности и позволяет получить объективные, достоверные и практически значимые научные результаты.

Разработанная модель включает одиннадцать последовательных шагов, объединенных в три укрупненных этапа:

*Первый этап – теоретико-методологический.* На данном этапе осуществляется концептуальное проектирование исследования и формируется его научно-методологическая основа. К основным шагам относятся: выявление и формулирование научной проблемы; анализ степени изученности проблемы; определение объекта и предмета исследования; формулирование цели и задач исследования; выдвижение гипотезы исследования; выбор методов исследования.

Результатом данного этапа становится построение целостной концепции исследования и разработка его методологического аппарата.

*Второй этап — эмпирический.* Данный этап направлен на получение и анализ фактического материала, необходимого для проверки выдвинутой гипотезы и включает: организацию и проведение исследования; сбор и анализ эмпирических данных; интерпретацию результатов и их обсуждение.

На этом этапе обеспечивается доказательная база исследования и формируется эмпирическое подтверждение научных предположений.

*Третий этап – обобщающе-интерпретационный.* Заключительный этап связан с осмыслением результатов исследования и подготовкой их к экспертной оценке научным

сообществом. Содержание данного этапа включает: формулирование выводов, научной новизны и значимости; подготовку к защите диссертации.

Результатом данного этапа является завершенная научная работа, готовая к представлению и защите.

*Алгоритм исследовательской деятельности аспиранта.* Данный алгоритм представлен в виде последовательности одиннадцати шагов, каждый из которых отвечает на определенный исследовательский вопрос и обеспечивает получение конкретного результата (см. таблицу).

| <b>Шаги</b>                                                   | <b>Ключевой вопрос</b>                                                                                                                                                                                           | <b>Результат шага</b>                             |
|---------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------|
| <b>ШАГ 1.<br/>Выявление и формулирование научной проблемы</b> | <i>Какую именно научную проблему я собираюсь решать?</i><br>сущность и содержание научной проблемы;<br>противоречие и актуальность как её ядро;<br>источники возникновения проблемы;<br>отличие проблемы от темы | Чётко сформулированная научная проблема           |
| <b>ШАГ 2.<br/>Анализ степени изученности проблемы</b>         | <i>Что уже известно и чего не хватает?</i><br>цели анализа литературы;<br>уровни анализа (концептуальный, методический, прикладной);<br>типы обзора                                                              | Доказанный «недостаток знания», а не просто обзор |
| <b>ШАГ 3.<br/>Определение объекта и предмета исследования</b> | <i>Где именно возникает проблема?</i><br>объект как поле;<br>предмет как фокус;<br>типичные логические ошибки                                                                                                    | Логически непротиворечивые объект и предмет       |
| <b>ШАГ 4.<br/>Формулирование цели и задач исследования</b>    | <i>Что именно я хочу получить в итоге?</i><br>цель как ожидаемый научный результат;<br>задачи как путь к цели;<br>иерархия задач                                                                                 | Управляемая структура исследования                |
| <b>ШАГ 5.<br/>Выдвижение гипотезы исследования</b>            | <i>Что я предполагаю доказать?</i><br>виды гипотез;<br>проверяемость;<br>гипотеза и новизна                                                                                                                      | Проверяемая научная гипотеза                      |
| <b>ШАГ 6.<br/>Выбор методов исследования</b>                  | <i>Как именно я буду получать знания?</i><br>соответствие методов задачам;<br>качественные и количественные методы;<br>методологическая согласованность                                                          | Обоснованный методический инструментарий          |
| <b>ШАГ 7.<br/>Организация и проведение исследования</b>       | <i>Как исследование реализуется на практике?</i><br>этапы исследования;<br>логика эксперимента;<br>условия и выборка                                                                                             | Реализуемый методика исследования                 |
| <b>ШАГ 8.<br/>Сбор и анализ данных</b>                        | <i>Что именно я получил?</i><br>требования к данным;<br>первичная и вторичная обработка;<br>достоверность                                                                                                        | Корректно обработанные данные                     |
| <b>ШАГ 9.<br/>Интерпретация результатов и обсуждение</b>      | <i>Что означают полученные данные?</i><br>интерпретация и описание<br>сопоставление с гипотезой<br>научная дискуссия                                                                                             | Осмысленные научные результаты                    |

|                                                                                         |                                                                                                                                      |                                                                       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|
| <b>ШАГ 10.<br/>Формулирование<br/>выводов,<br/>научной<br/>новизны и<br/>значимости</b> | <i>В чём мой вклад в науку и практику?</i><br>логика выводов;<br>формулы научной новизны;<br>теоретическая и практическая значимость | Чётко<br>оформленный<br>научный вклад                                 |
| <b>ШАГ 11.<br/>Подготовка к<br/>защите<br/>диссертации</b>                              | <i>Как представить работу экспертам?</i><br>автореферат;<br>презентация;<br>ответы на замечания                                      | Готовность к<br>защите,<br>устойчивое<br>психологическое<br>состояние |

**Выводы.** Пошаговое раскрытие целей и задач каждого шага позволит аспирантам увидеть весь путь диссертации целиком, одновременно управляя каждым этапом исследования. Это поможет не только систематизировать работу, но и развить ключевые навыки: исследовательского мышления, критический анализ, аргументированное обоснование результатов. Следуя этому руководству, аспирант сможет превратить сложный и многоплановый процесс диссертации в понятный, управляемый и продуктивный путь, где каждый шаг даёт уверенность и осознанность в научной работе.

### Литература:

1. Гальперин П. Я. Психология мышления и учения о поэтапном формировании умственных действий / Исследования мышления в советской психологии. – М., 2006. – 249 с.
2. Новиков А. М. Методология научной деятельности. – М.: Издательство «Эгвес», 2005. – 176 с.
3. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности. – М.: МГУ, 1978. – 113 с.
4. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. – М., 2001. – 120 с.
5. Решетова З. А. Психологическая теория деятельности и деятельностный подход к обучению / Формирование системного мышления в обучении. – М.: Единство, 2002. – С. 10-57.
6. Коломиец О. М. Концепция преподавательской деятельности в контексте компетентностно-деятельностного подхода // О. М. Коломиец. – М.: ИД «Развитие образования», 2018. – 157 с.
7. Новиков А. М. Методология научного исследования / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – изд. 2-е. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. – 272 с.
8. Коломиец О. М. Самоорганизация деятельности по подготовке научной статьи к публикации. Учебное пособие / О. М. Коломиец, М. Г. Голубчикова. – Москва: ИД «Развитие образования», 2019. – 109 с.

**Махмудов Абдулхалим Хамидович** – доктор педагогических наук, профессор, заведующий отделом Национального института педагогического воспитания имени Кары Ниязи, Республика Узбекистан, г. Ташкент; e-mail: [abdu-hm@yandex.ru](mailto:abdu-hm@yandex.ru)

## ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В АРСЕНАЛЕ ГОСПИТАЛЬНОГО ПЕДАГОГА: НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ

**Муминов Р. Р.**

*Республика Узбекистан, г. Ташкент  
Государственное образовательное учреждение «Mehrli maktab»*

**Резюме.** В статье рассматриваются возможности применения технологий искусственного интеллекта в практике госпитального педагога. Обосновывается значимость развития коммуникативных навыков у учащихся, находящихся на длительном лечении, в условиях ограниченной социальной среды. Анализируются ключевые направления использования ИИ-инструментов: адаптация учебного контента, организация проектной деятельности, диагностика речевого развития и поддержка мотивации обучающихся. Рассматривается роль педагога как медиатора между технологией и учеником. Выделяются педагогические условия, при которых применение ИИ приобретает развивающий, а не замещающий характер. Обсуждаются этические ограничения и методические риски цифровизации в больничной школе. Делается вывод о том, что ИИ способен стать эффективным инструментом в руках педагога при условии его грамотной интеграции в коммуникативно-деятельностный подход.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, госпитальная педагогика, коммуникативные навыки, проектная деятельность, больничная школа, цифровые технологии, инклюзивное образование.

## ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE HOSPITAL TEACHER'S TOOLKIT: NEW OPPORTUNITIES FOR DEVELOPING COMMUNICATIVE SKILLS

**Muminov R. R.**

*Uzbekistan, Tashkent, SEI "Mehrli maktab"*

**Summary.** The article examines the potential of artificial intelligence technologies in hospital pedagogy. It substantiates the importance of developing communicative skills in students undergoing long-term treatment in conditions of limited social interaction. Key directions of AI tool use are analyzed: adaptation of educational content, organization of project activities, diagnosis of speech development, and support of learners' motivation. The role of the teacher as a mediator between technology and student is discussed. Pedagogical conditions under which AI use becomes

developmental rather than substitutive are identified. Ethical constraints and methodological risks of digitalization in hospital schools are considered. It is concluded that AI can serve as an effective tool for the teacher, provided it is properly integrated into a communicative-activity approach.

**Keywords:** artificial intelligence, hospital pedagogy, communicative skills, project activities, hospital school, digital technologies, inclusive education.

Современная образовательная среда претерпевает глубокие трансформации под влиянием цифровых технологий. Особую актуальность эти изменения приобретают в контексте госпитальной педагогики – специфической отрасли педагогической науки и практики, ориентированной на обучение детей, находящихся на длительном стационарном лечении. В условиях больничной школы педагог сталкивается с системными ограничениями: нестабильным составом класса, прерывистостью учебного процесса, ослабленным физическим и психоэмоциональным состоянием учащихся [1, С. 14]. Именно в этом контексте технологии искусственного интеллекта (ИИ) открывают принципиально новые возможности для организации образовательного процесса, ориентированного на развитие коммуникативных навыков.

Одной из ключевых проблем госпитальной педагогики является невозможность применения стандартных программ и методик ввиду индивидуальных особенностей каждого учащегося. Искусственный интеллект позволяет в режиме реального времени адаптировать учебный материал к актуальному состоянию ребёнка: упрощать синтаксические конструкции, подбирать тематически близкий контент, регулировать темп и объём подачи информации. В сфере обучения русскому языку это особенно значимо: ИИ-системы способны генерировать дифференцированные тексты для чтения, задания на словообразование и грамматику с учётом индивидуального уровня языковой компетенции учащегося [2, С. 87].

Особого внимания заслуживает использование ИИ в рамках индивидуальных мини-проектов, ориентированных на создание текстового продукта: написание небольшого эссе, составление описания, подготовка устного рассказа по заданной теме. Такие форматы особенно продуктивны в условиях больничной школы, поскольку не требуют группового взаимодействия, но при этом сохраняют коммуникативную направленность деятельности. ИИ в данном случае выступает не источником готового ответа, а инструментом scaffolding – пошаговой поддержки, помогающей учащемуся самостоятельно выстроить высказывание. Педагог при этом определяет тему, формулирует коммуникативную задачу и оценивает итоговый результат, сохраняя за собой ведущую методическую роль.

Немаловажен и мотивационный аспект: взаимодействие с ИИ-системой нередко воспринимается детьми как нечто новое и интересное, что само по себе повышает учебную

вовлечённость в условиях, когда традиционные стимулы – оценки, соревнование со сверстниками, школьная жизнь – временно недоступны. Исследования в области педагогической психологии свидетельствуют о том, что новизна учебной ситуации активизирует познавательный интерес и способствует преодолению коммуникативной замкнутости, характерной для детей на длительном лечении [6, С. 74].

Адаптация контента с помощью ИИ не означает отказа от педагогического руководства. Напротив, она освобождает педагога от рутинного подбора материала, позволяя сосредоточиться на живом коммуникативном взаимодействии с учеником – ключевом условии формирования речевой деятельности.

Отдельного рассмотрения требует вопрос профессиональной готовности педагога к работе с ИИ-инструментами. В контексте госпитальной школы это означает не только владение цифровыми компетенциями в техническом смысле, но и способность критически оценивать предлагаемые системой решения, соотносить их с индивидуальными образовательными потребностями конкретного ребёнка и корректировать в соответствии с педагогическим замыслом. Подготовка госпитальных педагогов к применению ИИ должна стать частью программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

Существенную роль в этом процессе играет взаимодействие педагога с родителями и медицинским персоналом. Применение цифровых технологий в больничной среде должно быть согласовано с лечащими врачами с учётом состояния здоровья ребёнка, режима лечения и допустимой зрительной и интеллектуальной нагрузки. Только при соблюдении этого условия использование ИИ приобретает подлинно здоровьесберегающий характер и вписывается в комплексную систему сопровождения учащегося в период госпитализации [7, С. 18].

Проектная деятельность является одним из эффективных методов развития коммуникативных навыков, поскольку предполагает постановку проблемы, совместное обсуждение, планирование и презентацию результата. В условиях больничной школы реализация проектов сопряжена с рядом объективных трудностей: нестабильностью состава учебной группы, ограниченностью физических ресурсов, неравномерностью учебной нагрузки.

Применение ИИ-инструментов позволяет частично снять эти ограничения. Так, языковые модели могут выступать в роли «собеседника» при подготовке устного или письменного высказывания, помогать в поиске и структурировании информации, предлагать варианты оформления проектных работ. Голосовые ассистенты на основе ИИ создают условия для речевой практики даже при отсутствии полноценного взаимодействия со сверстниками [3, С. 112]. Таким образом, технология не замещает живое общение, но создаёт коммуникативные ситуации, стимулирующие речевую активность учащегося.

Мониторинг динамики речевого развития учащихся в условиях больничной школы представляет значительную методическую сложность: стандартные диагностические инструменты не всегда применимы к детям с ограниченными возможностями здоровья. ИИ-системы предоставляют принципиально новые возможности для оценки коммуникативных навыков: анализ устной речи (темп, интонация, словарный запас), выявление лексических и грамматических затруднений в письменных работах, отслеживание динамики показателей в течение учебного периода. Использование ИИ в диагностических целях требует чёткого понимания его роли: система предоставляет данные, тогда как их интерпретация и педагогические выводы остаются в компетенции учителя. Это принципиально важно в контексте инклюзивного образования, где каждый случай требует индивидуального педагогического суждения [4, С. 56].

Эффективное применение ИИ в госпитальной педагогике предполагает соблюдение ряда педагогических условий. Во-первых, ИИ-инструменты должны органично встраиваться в коммуникативно-деятельностный подход, а не подменять его. Во-вторых, необходима педагогическая рефлексия: учитель должен осознавать, какую функцию выполняет технология в каждом конкретном случае. В-третьих, применение ИИ должно сопровождаться поддержкой эмоционального контакта с учеником, поскольку в условиях больницы аффективный компонент обучения имеет особое значение [5, С. 33].

Перспективным направлением является разработка специализированных ИИ-решений, адаптированных к условиям госпитального образования: с учётом возрастных особенностей, нозологической специфики и билингвальной среды, в частности, узбекско-русского двуязычия, характерного для учащихся школ Республики Узбекистан. Существующие универсальные ИИ-инструменты не всегда учитывают эту специфику, что обуславливает необходимость их методической адаптации силами самого педагога.

В долгосрочной перспективе интеграция ИИ в госпитальную педагогику может способствовать формированию персонализированных образовательных траекторий, обеспечивающих непрерывность обучения в период лечения и плавный переход учащегося к обучению в обычной школе после выздоровления. Это особенно актуально для детей, проходящих длительное лечение: разрыв в обучении нередко влечёт за собой не только академические, но и коммуникативные дефициты, преодоление которых требует системной педагогической работы.

Искусственный интеллект представляет собой значимый ресурс для развития коммуникативных навыков учащихся в условиях госпитального образования. Его потенциал реализуется в адаптации учебного контента, организации речевой практики в рамках проектной деятельности, диагностике и мониторинге речевого развития. Вместе с тем

применение ИИ требует методической грамотности педагога, чёткого понимания педагогических целей и неукоснительного соблюдения этических норм. ИИ не заменяет госпитального учителя – он расширяет его профессиональный арсенал, при условии, что в центре образовательного процесса по-прежнему остаётся живое коммуникативное взаимодействие между педагогом и учеником.

### **Литература:**

1. Андриянова В. И. Коммуникативно-деятельностный подход в обучении русскому языку. – Т.: Фан, 2018. – 198 с.
2. Дьяченко В. К. Дидактика: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 2006. – Т. 1. – 400 с.
3. Зайцева И. А. Педагогическое сопровождение детей в условиях длительного лечения. – М.: ВЛАДОС, 2015. – 224 с.
4. Малофеев Н. Н. Инклюзивное образование в контексте современной социальной политики // Дефектология. – М., 2009. – № 6. – С. 3-10.
5. Сорокоумова С. Н. Психологические особенности детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 3. – С. 29-35.
6. Шамова Т. И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 209 с.
7. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 1996. – 96 с.

**Муминов Рустам Рафхат углы** – преподаватель русского языка в государственном образовательном учреждении «Mehrli maktab» при Министерстве дошкольного и школьного образования Республики Узбекистан; независимый соискатель Национального института педагогики воспитания имени Кары-Ниязи; Узбекистан, г. Ташкент; e-mail: [mrustam-ebo@mail.ru](mailto:mrustam-ebo@mail.ru)

## РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ЗАПРОСА НА НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ МЕДИЦИНСКИХ КАДРОВ

Фомина М. А.

*Российская Федерация, г. Москва, ФГАОУ ВО РНИМУ им. Н. И. Пирогова Минздрава России*

**Резюме.** В статье рассматривается эволюция социального запроса на непрерывное медицинское образование на уровне государственной политики и ожиданий участников со стороны медицинского и пациентского сообщества. Анализ нормативных документов федерального уровня демонстрирует четкий государственный заказ на непрерывное образование и профессиональное развитие медицинских кадров с вектором на переход от количественных показателей вовлеченности в процесс к показателям, требующим повышения качества профессиональной деятельности медицинских работников. Сопоставление мнений работников здравоохранения и их работодателей показывают преимущественно положительное отношение медицинских работников к непрерывному образованию с переходом ожиданий от количественной обеспеченности к качеству подготовки, способной повлиять на практическую деятельность, при этом работодатели, признавая ценность непрерывного образования работников для медицинской организации, остаются слабо вовлеченными в процесс его организации.

**Ключевые слова.** Непрерывное медицинское образование, профессиональное развитие медицинских кадров, социальный запрос, государственная политика

## DEVELOPMENT OF THE SOCIAL DEMAND FOR CONTINUING MEDICAL EDUCATION OF HEALTHCARE PERSONNEL

Fomina Mariia Alekseevna

*Russian Federation, Moscow, Pirogov Russian National Research Medical University (RNRMU)*

**Abstract.** The article examines the evolution of the social demand for continuing medical education at the level of state policy and in the expectations of stakeholders within the medical and patient communities. An analysis of federal regulatory documents demonstrates a clear state mandate for the continuing education and professional development of medical personnel, marked by a shift from quantitative indicators of engagement toward indicators that require a qualitative improvement of healthcare professionals' practice. A comparison of the opinions of healthcare workers and their

employers reveals a predominantly positive attitude among medical personnel toward continuing education, with their expectations transitioning from quantitative provision to the quality of training capable of influencing their professional activity. At the same time, while employers recognize the value of continuing education for the healthcare organization, they remain weakly involved in the process of organizing it.

**Keywords:** Continuing medical education, professional development of medical personnel, social demand, state policy

Высокая социально-экономическая значимость здравоохранения, призванного обеспечивать качество и доступность медицинской помощи населению в условиях постоянного развития науки и практики, диктует необходимость создания условий для столь же систематического профессионального развития медицинских работников, что с 2010-х годов по настоящее время находит непосредственное конкретизированное отражение в государственной политике.

Так, в статье 82 Федерального закона от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1] установлена необходимость обеспечения непрерывного совершенствования профессиональных знаний и навыков медицинских работников и постоянного повышения их профессионального уровня и расширения квалификации. Для реализации данной установки Минздравом России в 2017 году была утверждена Концепция развития непрерывного медицинского и фармацевтического образования в Российской Федерации на период до 2021 года (Концепция развития НМФО) [2], учитывающая также положения Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [3] и Государственной программы Российской Федерации «Развитие здравоохранения» [4]. Важной инновацией, введенной Концепцией развития НМФО стало существенное расширение спектра мероприятий, используемых для непрерывного медицинского и фармацевтического образования: помимо освоения образовательных программ («формальное образование»), в качестве компонентов непрерывного медицинского и фармацевтического образования введены «неформальное образование» (обучение в рамках деятельности профессиональных некоммерческих организаций, а также индивидуальная познавательная деятельность («самообразование»). Указом Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [5] определена необходимость решения задачи обеспечения медицинских организации системы здравоохранения квалифицированными кадрами, включая внедрения системы медицинского образования медицинских работников, в связи с чем Национальный проект «Здравоохранение» (2019-2024 годы) [6]

включил соответствующий целевой показатель, конкретизированный в реализованном в тот же период федеральном проекте «Обеспечение медицинских организаций системы здравоохранения квалифицированными кадрами», одним из результатов которого стало достижение к концу 2024 года числа специалистов, участвующих в системе непрерывного медицинского образования медицинских работников, около двух миллионов человек [7].

Столь планомерная кадровая политика государства на данный момент создала условия для перехода к дальнейшим качественным изменениям в непрерывном медицинском образовании, потребность в которых в современных условиях определяется национальными целями развития Российской Федерации до 2036 года, закрепленными в Указе Президента Российской Федерации [8], в первую очередь национальной целью «Сохранение населения, укрепление здоровья и повышение благополучия людей, поддержка семьи» и реализуемым для её достижения национальным проектом «Продолжительная и активная жизнь» [9]. Следует подчеркнуть, что государственный запрос к профессиональному развитию медицинских кадров в настоящий момент ориентирован уже не на количество работников, участвующих в непрерывном медицинском образовании, а на достижение высоких показателей качества и безопасности оказания медицинской помощи по ряду ключевых направлений, что напрямую зависит от деятельности медицинских работников и требует непрерывного развития их квалификации. Подтверждением данного тезиса является включение в федеральный проект «Медицинские кадры» [10], являющегося инициативой указанного выше национального проекта, показателей обеспеченности работников, оказывающих конкретные виды медицинской помощи, возможностью обучения по программам повышения квалификации и возможностью освоения образовательных элементов самообразования (интерактивных образовательных модулей). Качественные изменения в профессиональном развитии медицинских работников должны обеспечить эффективность их подготовки к работе в условиях формирующегося прорыва в системе здравоохранения, внедрения инноваций в сфере профилактики, диагностики и лечения заболеваний и, особенно, реализации одного из приоритетных направлений научно-технологического развития страны, закрепленном в Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации – «переход к персонализированной, предиктивной и профилактической медицине, высокотехнологичному здравоохранению и технологиям здоровьесбережения, в том числе за счет рационального применения лекарственных препаратов (прежде всего антибактериальных) и использования генетических данных и технологий» [11, п. 20 в)].

Таким образом, государственная политика в сфере охраны здоровья граждан демонстрирует четкий государственный заказ на непрерывное образование и профессиональное развитие медицинских кадров, создавая для этого благоприятные условия.

Рассмотрим вторую сторону социального запроса – ожидания и требования общества, в том числе непосредственных участников непрерывного медицинского образования (за исключением рассмотренных выше позиций органов государственной власти) к непрерывному профессиональному совершенствованию медицинских кадров.

Среди значительного количества категорий участников непрерывного медицинского и фармацевтического образования (НМФО), роли которых были выделены и подробно охарактеризованы в исследовании [12], наиболее значимыми с точки зрения изучения социального запроса представляются потребители НМФО – работники здравоохранения, обучающиеся в системе НМФО (непосредственные или первичные потребители) и их работодатели, способные оценить влияние обучения работников в системе НМФО на их медицинскую деятельность, и, как следствие, на качество и безопасность оказания медицинской помощи (опосредованные или вторичные потребители) [12].

Научные исследования отношения медицинских работников к непрерывному профессиональному развитию и системе НМФО на данный момент хотя и немногочисленны, но достаточно показательны. Так, С. А. Богачевская и соавторы [13], сопоставляя результаты динамического опроса специалистов здравоохранения Дальневосточного федерального округа в 2013-2015 и 2022 годах, демонстрируют значительный рост доли респондентов, положительно относящихся к системе НМФО (с 13,3% до 47,3% в соответствующие периоды) с сохранением высокой доли респондентов, подтвердивших свою потребность в новой информации по специальности в целом и по современным методам диагностики и лечения в частности (свыше 80% респондентов в оба периода).

А. В. Трегубов и Н. Б. Перепеч [14] по результатам одномоментного кросс-секционного исследования методом анонимного анкетирования врачей-кардиологов и врачей функциональной диагностики констатируют высокую востребованность «формального образования» у изученного контингента, отмечая, что оценки респондентами полезности содержания обучения для повседневной клинической практики и его соответствия современным представлениями «о предмете» всё ещё не идеальны (3,55-4,02 в зависимости от специальности респондента), что можно трактовать не только как наличие у врачей потребности в профессиональном развитии, но и как признак субъектного, критического, то есть неформального отношения к содержанию обучения (а не только к факту его «прохождения»).

В. М. Мишарин и П. А. Никитин [15], анализируя результаты анкетирования персонала, показывают, что «желание профессионального роста» оказалось наиболее частым мотивирующим фактором для обучения в рамках НМФО (87% респондентов) по сравнению с «требованием для аккредитации» и «мотивацией руководством» (64% и 81% респондентов

соответственно). Эти выводы подтверждают также результаты анализа образовательной активности медицинских работников по данным интернет-портала непрерывного медицинского и фармацевтического образования, созданного для информационной поддержки участников НМФО [16], не только демонстрирующие рост случаев освоения различных образовательных элементов НМФО [17], но и показывающие, что образовательная активность (в количественных показателях суммарной трудоемкости освоенных образовательных элементов) медицинских работников имеет явную тенденцию к превышению значений, необходимых для прохождения периодической аккредитации [18, 19]. В то же время, результаты существующих исследований позволяют выдвигать тезис о том, что непосредственные потребители НМФО на данный момент сформировали запрос на переход от «количественной обеспеченности» к качеству организационной модели НМФО: среди факторов, ограничивающих непрерывное профессиональное развитие, медицинские работники наиболее часто называют нехватку времени на обучение и, как следствие, вынужденное совмещение его с трудовой деятельностью [15, 20], а также низкую вовлеченность работодателей, выражающуюся как в «фактическом возложении ответственности за получение образования» и выбор его содержания на самих работников [20], так и в крайне малом финансовом участии работодателей при необходимости оплаты обучения [14, 15, 20].

При этом на данный момент заинтересованность работодателей, как опосредованных потребителей НМФО в непрерывном совершенствовании медицинских работников нельзя считать не доказанной: по результатам экспертного опроса представителей работодателей, представленных в исследовании О. А. Коленниковой и М. С. Токсанбаевой [20], работодатели склонны видеть связь между непрерывным обучением врачей и качеством оказания медицинской помощи, а также считают очень полезной возможность «отслеживать регулярность обучения и его соответствия установленным правилам». А. Р. Давыдович и соавторы [21] относят профессиональное развитие медицинского персонала к важнейшим неценовым факторам конкурентоспособности медицинской организации. Важно отметить, что в настоящее время запрос работодателей на качество образования медицинских работников развивается, хотя и сочетается с опасениями, связанными с необходимостью обеспечения отрыва от работы и финансирования обучения [22].

При описании социального запроса на непрерывное совершенствование медицинских работников нельзя обойти вниманием пациентское сообщество, поскольку целью НМФО является обеспечения качества и доступности медицинской помощи [2]. Наиболее показательным в этой области является исследование М. В. Велдановой и соавторов [23], анализирующее ответы более 1,5 тысяч респондентов и доказательно демонстрирующее, что

наиболее значимые факторы удовлетворенности качеством оказания медицинской помощи (повышение которой является одним из ключевых целевых показателей национального проекта «Продолжительная и активная жизнь» [9]) оказались связаны с деятельностью медицинских работников, значительно опережая факторы, связанные с материально-техническим и инфраструктурным обеспечением медицинских организаций.

Таким образом, на данный момент можно говорить о сформированном социальном запросе на непрерывное образование и совершенствование деятельности медицинских кадров как на уровне государственной политики, так и на уровне ожиданий медицинского и пациентского сообщества. Развитие социального запроса характеризуется сменой вектора ожиданий на всех уровнях: от количественной обеспеченности образовательными мероприятиями к качественным изменениям содержательного и организационного обеспечения.

### **Литература:**

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] URL: <https://docs.cntd.ru/document/902389617>
2. Приказ Министерства здравоохранения Российской Федерации от 21 ноября 2017 года № 926 «Об утверждении Концепции развития непрерывного медицинского и фармацевтического образования в Российской Федерации на период до 2021 года». – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
3. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 года № 1662-р «Об утверждении Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» [Электронный ресурс] – URL: <https://docs.cntd.ru/document/902130343>
4. Постановление Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 года № 1640 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие здравоохранения» [Электронный ресурс]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/556183184> (дата обращения: 12.05.2026)
5. Указ Президента Российской Федерации от 07 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс] //Официальное опубликование правовых актов: [сайт]. – [2018]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201805070038?ysclid=l9g0p2p3y0141200873>
6. Паспорт национального проекта «Здравоохранение» (утв. Президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам,

- протокол от 24 декабря 2018 года № 16) [Электронный ресурс] // Информационно-правовой портал ГАРАНТ.РУ: [сайт]. – URL: <https://base.garant.ru/72185920/>
7. ФП «Обеспечение медицинских организаций системы здравоохранения квалифицированными кадрами» [Электронный ресурс] // Министерство здравоохранения Российской Федерации: [сайт]. – [2025]. – URL: <https://minzdrav.gov.ru/poleznye-resursy/natsionalnye-proekty-rossii-prodolzhitelnaya-i-aktivnaya-zhizn-novye-tehnologii-sberezheniya-zdorovya/fp-obespechenie-meditsinskih-organizatsiy-sistemy-zdravoohraneniya-kvalifitsirovannymi-kadrami>
8. Указ Президента Российской Федерации от 07 мая 2024 года № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 и на перспективу до 2036 года» [Электронный ресурс] // Официальное опубликование правовых актов: [сайт]. – [2024]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202405070015>
9. Национальный проект «Продолжительная и активная жизнь» [Электронный ресурс] // Правительство России: [сайт]. – URL: <http://government.ru/rugovclassifier/917/about/>
10. Структура и ключевые мероприятия федерального проекта «Медицинские кадры» [Электронный ресурс] // Министерство здравоохранения Российской Федерации: [сайт]. – [2025]. – URL: <https://minzdrav.gov.ru/poleznye-resursy/natsionalnye-proekty-rossii-prodolzhitelnaya-i-aktivnaya-zhizn-novye-tehnologii-sberezheniya-zdorovya/fp-meditsinskie-kadry>
11. Указ Президента Российской Федерации от 28 февраля 2024 года № 145 «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Официальное опубликование правовых актов: [сайт]. – [2024]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202402280003>
12. Природова О. Ф., Фомина М. А. Непрерывное медицинское и фармацевтическое образование: категоризация и роли участников // Менеджер здравоохранения. – 2025. – №7. – С. 107-119.
13. Богачевская С. А. и др. Состояние системы непрерывного медицинского образования по результатам опросов специалистов здравоохранения Дальневосточного федерального округа // С. А. Богачевская, С. Н. Киселев, Н. А. Капитоненко, А. Н. Богачевский. – Якутский медицинский журнал. – 2023. – № 2. – С. 57-61.
14. Трегубов А. В., Перепеч Н. Б. Отношение врачей к основным форматам последипломного образования и дистанционному обучению // Кардиоваскулярная терапия и профилактика. – 2025. – № 24(4S):4592. – С. 26-35.
15. Мишарин В. М., Никитин П. А. Профессиональное развитие медицинских работников (врачей, медицинских сестер) // Пульмонология. – 2025. – №35 (4). – С. 588-591.

16. Природова О. Ф., Колесниченко Т. В. Информационная поддержка непрерывного медицинского образования в рамках федерального проекта «Обеспечение медицинских организаций системы здравоохранения квалифицированными кадрами» // Методология и технология непрерывного профессионального образования. – 2020. – № 1 (1). – С. 6-12.
17. Семёнова Т. В., Природова О. Ф. Промежуточные итоги реализации федерального проекта «Обеспечение медицинских организаций системы здравоохранения квалифицированными кадрами» в части непрерывного образования медицинских работников // Вестник Росздравнадзора. – 2021. – № 1. – С. 61-70.
18. Семенова Т. В., Природова О. Ф. Траектории непрерывного образования врачей по специальности «Лечебное дело». Часть II // Менеджмент качества в медицине. – 2024. – № 4. – С. 106-111.
19. Природова О. Ф., Фомина М. А., Прыткова Ю. С. Объем и структура образовательной активности врачей-гериатров в рамках непрерывного образования // Кардиоваскулярная терапия и профилактика. – 2025. – №24(2S):4477. – С. 6-15.
20. Коленникова О. А., Токсанбаева М. С. Оценка квалификации медицинских специалистов в аспекте развития непрерывного медицинского образования // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. – 2021. – № 29 (спецвыпуск). – С. 1318-1323.
21. Давыдович А. Р., Шмелева Т. В., Кресова Н. С. Нецензовые компоненты конкурентоспособности медицинской организации первичного звена // Экономика, предпринимательство и право. – 2020. – Том 10. – № 10. – С. 2565-2578.
22. «Главное – обеспечить качественное образование, а не имитацию»: эксперты о запрете «удаленки» в НМО [Электронный ресурс] //Энцикломедия: [сайт]. – [2026]. – URL: <https://bz.medvestnik.ru/content/news/glavnoe-obespechit-kachestvennoe-obrazovanie-a-ne-imitaci-eksperty-o-zaprete-udalenki-v-nmo.html>
23. Велданова М. В. и др. Пациентоцентричный подход в медицинских организациях, оказывающих помощь в амбулаторных условиях, в России: исследование ключевых аспектов удовлетворенности пациентов и восприятия системы здравоохранения // М. В. Велданова, Е. С. Красильникова, М. С. Безуглова, П. А. Глазкова, С. Е. Романенко. – Общественное здоровье. – 2025. – №1(5). – С. 19-30.

**Фомина Мария Алексеевна** – доктор медицинских наук, начальник отдела методической поддержки и менеджмента качества непрерывного образования (в структуре Института непрерывного образования и профессионального развития РНИМУ им. Н. И. Пирогова); e-mail: [marya.fom@yandex.ru](mailto:marya.fom@yandex.ru)

# **АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У  
ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ: ПРЕОДОЛЕНИЕ КОГНИТИВНОГО ДИССОНАНСА (НА  
ПРИМЕРЕ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «ХИМИЯ»)**

**Галижанова С. А.**

*Российская Федерация, г. Москва  
Первый МГМУ им. И. М. Сеченова Минздрава России (Сеченовский Университет)*

**Резюме.** В статье рассматривается проблема формирования предметно-языковой компетенции в рамках учебного предмета «Химия» у иностранных абитуриентов с элементарным уровнем владения русским языком (A0–A1) в системе дополнительного образования. Обосновывается феномен «лингвохимического диссонанса» – когнитивного конфликта между знакомым визуальным образом химического объекта, сформированным в родной образовательной системе, и его русским вербальным оформлением.

**Ключевые слова:** предметно-языковая компетенция, CLIL, элементарный уровень (A0–A1), системно-деятельностный подход, схема ориентировочной основы действия, онлайн-обучение, химия, система дополнительного образования, иностранные абитуриенты, лингвохимический диссонанс, терминологическая настройка.

**DEVELOPMENT OF SUBJECT-LANGUAGE COMPETENCE IN CHEMISTRY  
FOR FOREIGN STUDENTS IN SUPPLEMENTARY EDUCATION: OVERCOMING  
COGNITIVE DISSONANCE (USING THE EXAMPLE OF THE ACADEMIC SUBJECT  
"CHEMISTRY")**

**Galizhanova S. A.**

*Russia, Moscow, I. M. Sechenov First Moscow State Medical University of the Ministry of  
Health of the Russian Federation (Sechenov University)*

**Summary.** The article addresses the problem of developing subject-language competence in chemistry among international applicants with an elementary level of Russian language proficiency (A0–A1) within the supplementary education system. The study substantiates the phenomenon of "linguochemical dissonance" – a cognitive conflict between a familiar visual image of a chemical object, formed in the student's native educational system, and its Russian verbal representation.

**Keywords:** subject-language competence, CLIL, elementary level (A0–A1), system-activity approach, scheme of orienting basis of action, online learning, chemistry, supplementary education system, international applicants, linguochemical dissonance, terminological calibration.

Химия занимает особое место в ряду учебных дисциплин, осваиваемых иностранными гражданами на русском языке. В отличие от физики или биологии, она оперирует многослойной знаковой системой: вещество – формула – название, составленное в соответствии с правилами разных номенклатурных систем (ИЮПАК, тривиальная номенклатура, номенклатура Стока). Для иностранного обучающегося эта система создает тройную когнитивную нагрузку, порождая феномен лингвохимического диссонанса, при котором уже знакомый визуальный образ химического объекта или процесса вступает в конфликт с его русским вербальным описанием. Например, обучающийся видит привычную формулу  $\text{NaOH}$ , но русское название «гидроксид натрия» не связывается с известным ему «едким натром»; формула  $\text{CO}_2$  знакома, однако конструкции «диоксид углерода», «углекислый газ» и «оксид углерода (IV)» воспринимаются как три разных вещества.

Изучение химии на русском языке, как правило, интересуется две категории иностранных граждан. Первая и наиболее многочисленная – это иностранные абитуриенты, планирующие получать высшее образование в России на русском языке. Вторая – специалисты естественно-научного профиля, желающие в дальнейшем работать в РФ. В большинстве случаев речь идёт именно об иностранных абитуриентах. Данная категория обучающихся часто проходит довузовскую подготовку на подготовительных факультетах или по специализированным программам дополнительного образования. В отличие от стандартизированных программ подготовительных факультетов, система дополнительного образования позволяет реализовывать краткосрочные, гибкие и узконаправленные курсы. Перед поступлением в российский вуз уровень владения русским языком у таких учащихся, как правило, не превышает элементарного (A0–A1). При этом они уже обладают определёнными знаниями по химии, полученными в своей стране, – хотя объём и глубина этих знаний существенно разнятся в зависимости от содержания национального образовательного стандарта и конкретной школы.

Традиционные подходы к довузовской подготовке иностранцев часто строятся по логике «сначала язык, потом предмет» либо предполагают повторение школьного курса химии «с нуля». Для данной категории обучающихся обе стратегии неэффективны. Их ключевая проблема – не отсутствие предметных знаний как таковых, а когнитивный конфликт между уже сформированным в сознании образом химического объекта и его русским языковым оформлением.

В поиске способов разрешения данной проблемы целесообразно обратиться к идеям психологической теории деятельности и системно-деятельностного подхода к обучению (Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, З. А. Решетова, О. М. Коломиец и др.). С позиций деятельностного подхода учебный процесс рассматривается как процесс целенаправленного формирования у обучающегося ориентировочной основы разных видов его учебной деятельности [1; 4]. Как отмечают О. М. Коломиец и И. А. Подругина, «формальное усвоение понятий, не предусматривающее раскрытия структуры и содержания каждого из них, выделения признаков и внутренних связей между ними, а также внешних системообразующих связей между самими понятиями, приводит к низкому уровню умений школьников решать практические задачи вследствие несформированности у них системно-понятийного мышления» [3, С. 157]. Именно это наблюдается у иностранных абитуриентов с уровнем А0–А1: они могут запомнить русское определение понятия, но не могут применить его на практике, поскольку не видят системных связей между понятиями и не выделяют конкретный признак, необходимый для решения задачи.

В связи с этим работа с химическим понятием в нашей методике строится не как запоминание определения, а как выделение всех его признаков, дифференциация их на родовые и видовые, анализ связей между ними и построение структуры понятия. При этом схема ориентировочной основы деятельности не строится каждым обучающимся самостоятельно с нуля (что потребовало бы значительного времени и более высокого уровня владения языком), а предлагается преподавателем в готовом, систематизированном виде – как инструмент, организующий учебную деятельность и снимающий когнитивные барьеры. Однако принцип, лежащий в основе таких схем, остаётся тем же: они характеризуются полнотой, обобщённостью, отражают структуру понятия с внутренними системообразующими связями и ориентированы на предупреждение ошибок [2, С. 115; 3, С. 161].

Таким образом, центральной методической проблемой становится не столько передача предметного содержания (оно в значительной степени уже знакомо студенту), сколько организация такого учебного процесса, который позволил бы снять разрыв между имеющимся понятийным аппаратом на родном языке и его русским вербальным оформлением. Именно здесь методология предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) предлагает естественное решение: не ждать, пока студент освоит язык до уровня, достаточного для изучения химии, а вводить специальную лексику и конструкции параллельно с предметным содержанием, используя сам предмет как содержательную опору для освоения языка. Как отмечает Д. Койл, CLIL интегрирует предметное содержание с изучением языка и способствует как когнитивному, так и лингвистическому развитию учащихся [5, С. 14]. Д. Марш, в свою очередь, подчеркивает, что CLIL создает особую мотивационную среду,

поскольку учащиеся видят практическое применение языка в научных контекстах, что является критически важным фактором на начальном этапе обучения [6, С. 34]. Однако применительно к иностранным абитуриентам, уже имеющим сформированную понятийную базу по химии на родном языке, мы используем CLIL не в его «чистом» виде, а как методику терминологической настройки. Задача преподавателя – не формировать заново понятийный аппарат, а «настроить» уже имеющуюся систему понятий на русский языковой код, одновременно доводя уровень предметных знаний до требований российской программы.

Применение данной методики в работе с иностранными абитуриентами в системе дополнительного образования сталкивается с тремя взаимосвязанными вызовами.

1. Собственно лингвохимический диссонанс, усиленный цифровизацией мышления современных учащихся. Обучающиеся мыслят визуально, через графики и схемы, и нуждаются в визуально-графической опоре, которая служила бы семантическим мостом между родным языком, интернациональной символикой и русской научной речью. Теоретическим обоснованием его преодоления служит концепция схемы ориентировочной основы действия (ООД). Как отмечают О. М. Коломиец и Т. В. Факушина, схема ООД, будучи представленной в материализованной форме (опорная таблица, карта), обеспечивает обучающемуся системную ориентировку в изучаемом объекте [2, С. 112].

2. Национально-языковой компонент. Студенты приходят из разных стран (Китай, Иран, Вьетнам, страны СНГ и др.), и их родные языки принадлежат к разным языковым системам. То, что легко усваивает студент из Кореи (где, как и в русском, есть падежные конструкции), может вызывать серьезные трудности у студента из Китая (где падежи отсутствуют). Более того, сами химические термины в родных языках студентов соотносятся с русскими по-разному. Это требует гибкой системы, учитывающей родной язык каждого студента.

3. Смешанные группы по уровню предметной подготовки. В рамках одной онлайн-группы могут одновременно заниматься студенты со значительно различающимся опытом изучения предмета или языка. Преподаватель не может строить занятие, исходя из предположения, что «все знают одно и то же». Это требует от методики высокой степени адаптивности: обязательной диагностики исходного уровня, точечной работы с пробелами и гибкого сочетания групповых и индивидуальных форм работы.

Предлагаемая методика опирается на три базовых принципа, непосредственно вытекающих из описанных выше вызовов.

1. Опора на визуальный образ. Поскольку лингвохимический диссонанс возникает именно в точке расхождения знакомого визуального образа и незнакомого русского термина, введение лексики через дефиницию (требующую высокого уровня языка) неэффективно. Вместо этого русский термин вводится через изображение: формулу, схему, фотографию

вещества или процесса. Студент видит уже знакомый образ и получает русскую языковую «обёртку» для него – тем самым диссонанс снимается в момент предъявления.

2. Терминологическая настройка, а не переучивание. Студент не нуждается в повторном объяснении химического понятия, если оно ему уже известно из национальной школьной программы. Задача преподавателя – показать, как то же самое содержание называется по-русски, эксплицитно указывая на сходства и различия с терминологией родного языка учащегося. Именно этот принцип работает на учёт национально-языковой специфики.

3. Приоритет понимания над говорением. На уровне А0–А1 требование свободной речи непродуктивно и создаёт дополнительный стресс. Достаточно, чтобы студент узнавал конструкцию в условии задачи, выбирал правильный вариант из предложенных, сопоставлял термин и изображение. Это позволяет работать в смешанных группах, не разделяя студентов по языковому уровню.

Перед началом изучения каждой темы проводится быстрая диагностика. Её цель – не оценить студента, а понять, что он уже знает, а что нужно дать как новое. Формы диагностики могут быть разными: визуальная (студент видит формулу или схему и отвечает, знает ли он это), вопрос на родном языке (с использованием переводчика или чата), короткий тест с картинками. Результат диагностики определяет стратегию работы с темой: если тему знают большинство – основное время уделяется терминологии и конструкциям; если тему знают немногие – сначала даётся краткое объяснение содержания, затем терминология.

Особое место в методике занимает терминологическая настройка – введение русских эквивалентов тех понятий, которые студентам уже известны. Например, при изучении темы «Периодическая таблица Менделеева» мы показываем студенту элемент в таблице: его номер, символ, название, относительную атомную массу. Студент уже знаком с этим форматом по учебникам у себя в стране. Наша задача – ввести русское произнесение символов («аш» для Н, «о» для О, «це» для С, «эн» для N) и конструкцию «Это химический элемент. Его символ ... Его номер ...». Студент не изучает таблицу заново, он просто учится говорить о ней по-русски.

Рассмотрим, как в рамках предлагаемой методики реализуется формирование системно-понятийного мышления на примере понятия «оксид». Студентам не даётся готовое определение в виде текста на русском языке. С опорой на визуальный ряд (формулы  $\text{CaO}$ ,  $\text{CO}_2$ ,  $\text{SO}_3$ ,  $\text{Fe}_2\text{O}_3$ ) и минимальный набор языковых клише («смотрите», «здесь есть...», «общий признак...») организуется квази-исследовательская деятельность: учащиеся с помощью преподавателя выделяют общий признак (содержат кислород и другой элемент), дифференцируют его на родовые (бинарное соединение) и видовые (степень окисления кислорода  $-2$ , второй элемент в положительной степени окисления). Затем преподаватель предъявляет схему ориентировочной основы понятия в виде опорной таблицы, фиксируя

структуру: «Оксид – это сложное вещество, состоящее из двух химических элементов, один из которых – кислород в степени окисления – 2». Далее эта схема используется для классификации оксидов на основные, кислотные и амфотерные, причем критерий классификации (характер оксида – взаимодействие с кислотой или основанием) также выводится студентами совместно с преподавателем. Такая работа, как показывают исследования [2; 3; 5], обеспечивает формирование у каждого учащегося системной ориентировки как в самом понятии, так и в системе понятий, что позволяет в дальнейшем более эффективно осваивать новый материал.

Одна из ключевых задач преподавателя – выявить зоны несовпадения между российской программой по химии и той программой, по которой студент учился у себя в стране. Например, классификация оксидов на основные, кислотные и амфотерные может отсутствовать в национальной программе студента. Знание этих расхождений позволяет не тратить время на повторение того, что студент уже знает, и сосредоточиться на том, что для него действительно ново.

Важнейший блок работы – понимание условий задач. Основная трудность студентов с уровнем А0–А1 при решении задач – не в математических расчетах, а в понимании того, что требуется сделать. Поэтому в центре внимания оказываются типовые глагольные конструкции, встречающиеся в условиях задач: «найдите массу», «определите количество», «вычислите объем», «рассчитайте массовую долю», «сколько (чего?) содержится в (чем?)». На начальном этапе достаточно, чтобы студент узнавал конструкцию и соотносил её с действием, даже если он не понимает всех слов в условии. Понимание того, ЧТО нужно сделать, мотивирует студентов к дальнейшей работе.

Предлагаемая методика, построенная на трёх принципах – визуальной опоре, терминологической настройке и приоритете понимания над говорением, – позволяет преодолеть указанный диссонанс за счёт перехода от «обучения с нуля» к «терминологической настройке» уже имеющегося предметного знания. Как подчёркивается в основополагающих работах по методологии CLIL, именно интеграция предметного содержания и языка создаёт условия для одновременного когнитивного и лингвистического развития учащихся, а практическая реализация этой интеграции требует тщательного баланса между предметными и языковыми целями, особенно на начальных этапах обучения [5; 6].

Особую значимость предложенной методике придаёт её адаптационный потенциал. Целенаправленная работа по выявлению зон несовпадения между российской и национальными программами по химии, учёт национально-языковой специфики при введении терминов, гибкая адаптация к смешанному уровню предметной подготовки в рамках одной

группы – все эти компоненты работают не только на формирование предметно-языковой компетенции, но и на академическую социализацию будущих студентов.

Онлайн-формат и параллельное обучение в двух системах (национальная школа и российская программа дополнительного образования) накладывают дополнительные требования: усиленная визуализация, чёткая структура занятия, использование интерактивных упражнений, регулярная обратная связь. При соблюдении этих условий, как показывает практика, онлайн-обучение может быть не менее эффективным, чем очное.

Таким образом, предложенная методика, построенная на принципах визуальной опоры, терминологической настройки и приоритета понимания над говорением, позволяет перейти от неэффективной стратегии «повторения с нуля» к целенаправленной интеграции уже имеющегося у студента предметного знания в русскоязычную научную картину мира. Дальнейшие исследования в данном направлении могут быть связаны с эмпирической проверкой результативности методики на различных контингентах обучающихся, а также с её адаптацией для других естественно-научных дисциплин.

Предложенный подход может быть адаптирован для других естественно-научных дисциплин (биологии, физики), а также для работы со студентами из разных стран и с разным уровнем владения русским языком. Перспективным направлением дальнейших исследований является создание систематизированного «лингвохимического интерфейса» – базы данных, сопоставляющей визуальные образы химических объектов и процессов с их русскими вербальными описаниями и типовыми грамматическими конструкциями в «схемах ориентировки» с характеристиками полноты, обобщенности, системно-структурной формы, что позволит масштабировать разработанную технологию и сделать её доступной для более широкого круга преподавателей.

### **Список литературы**

1. Гальперин, П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П. Я. Гальперин // Исследования мышления в советской психологии. – М.: Наука, 1966. – С. 236-277.
2. Коломиец, О. М. Роль схем ориентировочной основы действия в учебной деятельности школьника / О. М. Коломиец, Т. В. Факушина // Вестник МГЛУ. – 2009. – Вып. 562. – С. 110-119.
3. Коломиец, О. М. Формирование системно-понятийного мышления учащихся в учебном процессе / О. М. Коломиец, И. А. Подругина // Преподаватель XXI век. – 2014. – № 2. – С. 155-162.
4. Решетова, З. А. Формирование системного мышления в обучении / под ред. З. А. Решетовой. – М.: Единство, 2002. – 344 с.

5. Coyle, D. Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies / D. Coyle // International Journal of Bilingual Education and Bilingualism. – 2007. – Vol. 10. – № 5. – P. 543-562.
6. Marsh, D. CLIL: A European Approach to Bilingual Education / D. Marsh // Encyclopedia of Language and Education. – 2008. – P. 32-41.

**Галижанова Светлана Александровна** – аспирант, специалист по учебно-методической работе ФГАОУ ВО «Первый МГМУ им. И. М. Сеченова Минздрава России (Сеченовский Университет), г. Москва, e-mail: lenagalizhanova@yandex.ru

# **ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ**

**МАТЕРИАЛЫ IX МЕЖДУНАРОДНОЙ  
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ  
Москва, 15 мая 2026 года**

**ISBN 978-5-6048724-9-9**

*Материалы публикуются в авторской редакции*  
**Дизайн обложки: Коломиец А. А. ©**

**Тематический план 2026 года.**

**Редакционно-издательский отдел  
Международного института профессионального развития педагога  
129085, г. Москва, проспект Мира, д. 101, стр. 1  
e-mail: miprp-russia@yandex.ru**