

Педагогическая антропология



16+

«Педагогическая антропология» «Pedagogical Anthropology»

Журнал «Педагогическая антропология» является рецензируемым научным изданием открытого доступа и издается с 2023 г. Поскольку педагогическая антропология является междисциплинарной областью знаний на стыке философии, педагогики, психологии и антропологии, мы приглашаем к сотрудничеству педагогов и психологов, методологов и философов, антропологов и представителей других областей знания, изучающих развитие личности человека в процессе получения образования, вопросы социализации, практики воспитания и обучения в разных культурах и образовательных системах, в ту или иную историческую эпоху, возможности достижения человеком психологической, социальной, личностной зрелости, раскрытия его человеческого потенциала и др.

Наш журнал нацелен на создание широкой дискуссионной площадки, обсуждающей насущные проблемы педагогической антропологии, «человековедения» (согласно определению Б.М. Бим-Бада), служащего воспитанию и обучению людей.

Редакция журнала в своей деятельности руководствуется принципами научности, объективности, информационной поддержки наиболее значимых профильных исследований, соблюдения норм издательской этики.

Редакция оставляет за собой право отклонения статей, не соответствующих требованиям предоставления материалов. Точка зрения редакции не всегда совпадает с точкой зрения авторов публикуемых статей.

Авторы несут полную ответственность за содержание статей и за сам факт их публикации. Редакция не несет ответственности перед авторами и/или третьими лицами и организациями за возможный ущерб, вызванный публикацией статьи.

Опубликованные материалы не могут быть полностью или частично воспроизведены, тиражированы и распространены без письменного разрешения редакции.

The journal Pedagogical Anthropology is a peer-reviewed, open-access, scientific publication that has been published since 2023. It is interdisciplinary and covers the fields of philosophy, pedagogy, psychology and anthropology. We welcome teachers, psychologists, methodologists, philosophers and anthropologists who are interested in the development of human personality, socialization and educational practice in various cultures and systems. We also welcome researchers interested in historical eras and the possibilities of psychological, social and personal maturity. Our aim is to provide a platform for discussion of important issues in pedagogical anthropology and human studies, as defined by B. M. Bimbada.

The editorial board of the journal strives to adhere to the principles of scientific integrity, objectivity, and providing information support for significant specialized research. We aim to uphold the highest standards of publishing ethics, reserving the right to refuse articles that do not meet our requirements. Our point of view may not always align with the opinions of authors we publish, but authors are solely responsible for content and accuracy. We are not liable for any damage caused by publications, and published materials may not be reproduced or distributed without written permission.

Учредитель: Дмитрий А. ПОТАПОВ
Издатель: Дмитрий А. ПОТАПОВ
ИП ПОТАПОВ ДМИТРИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ
Веб-сайт: <https://pedagog-antropolog.ru/>
Электронная почта: csso-science@yandex.ru

Founder: Dmitry A. POTAPOV
Publisher: Dmitry A. POTAPOV
IP POTAPOV DMITRY ALEXANDROVICH
Web-site: <https://pedagog-antropolog.ru/>
E-mail: csso-science@yandex.ru

Редакционный совет / Editorial Board:

Толстикова Светлана Николаевна, доктор психологических наук, профессор, Почетный работник высшего профессионального образования РФ, Член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования, департамент клинических, психологических и педагогических основ развития личности Института психологии и комплексной реабилитации ФГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Главный редактор

Svetlana Nikolaevna Tolstikova, Professor, Doctor of Psychological Sciences, Honorary Worker of Higher Education, Corresponding Member of the International Academy of Pedagogical Education, Department of Clinical, Psychological and Pedagogical Foundations of Personality Development of the Institute of Psychology and Complex Rehabilitation of the Moscow City Pedagogical University, Editor-in-Chief

Богданов Евгений Николаевич, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии НЧОУ ВО «Московский институт экономики, политики и права»

Evgeny Nikolaevich Bogdanov, Professor, Doctor of Psychological Sciences, Head of the Department of Psychology, Moscow Institute of Economics, Politics, and Law

Буровкина Людмила Александровна, доктор педагогических наук, профессор департамента изобразительного, декоративного искусств и дизайна Института культуры и искусств ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Lyudmila Alexandrovna Burovkina, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Fine and Decorative Arts, Institute of Culture and Art, Moscow City Pedagogical University

Быков Анатолий Карпович, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики ФГКВОУ ВО «Военный университет им. князя Александра Невского Министерства обороны РФ»

Anatoly Karpovich Bykov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy at the Federal State Educational Institution of Higher Education «Prince Alexander Nevsky Military University» of the Ministry of Defense of the Russian Federation

Гребенникова Вероника Александровна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

Veronika Aleksandrovna Grebennikova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Psychology of the Kuban State University

Грибкова Ольга Владимировна, доктор педагогических наук, профессор департамента музыкального искусства Института культуры и искусств ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Olga Vladimirovna Gribkova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Musical Art of the Institute of Culture and Arts of the Moscow City Pedagogical University

Володин Александр Анатольевич, доктор педагогических наук, профессор, заместитель директора по научной работе ФГБНУ «Институт развития, здоровья и адаптации ребенка»

Alexander Anatolyevich Volodin, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Deputy Director for Scientific Work of the Federal State Budgetary Educational Institution «Institute of Development, child's health and adaptation»

Корсакова Ирина Анатольевна, доктор культурологии, кандидат философских наук, проректор по научно-исследовательской работе ГБОУ ВО «Московский государственный институт музыки им. А.Г. Шнитке»

Irina Anatolyevna Korsakova, Doctor of Cultural Studies, Candidate of Philosophical Sciences, Vice-Rector for Research at the Moscow State Institute of Music named after A.G. Schnittke

Котовская Светлана Владимировна, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии ФГБОУ ИВО «Российский государственный университет социальных технологий»

Svetlana Vladimirovna Kotovskaya, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Psychology of the Russian State University of Social Technologies

Леонович Евгений Николаевич, доктор педагогических наук, профессор, департамент методики обучения Института педагогики и психологии образования ФГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Evgeny Nikolaevich Leonovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Teaching Methods, Institute of Pedagogy and Psychology of Education, Moscow City Pedagogical University

ОГЛАВЛЕНИЕ

МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ

1. АЙВАЗОВА Е.С., БЕРЕЖНОЙ Е.Р. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТРАДИЦИОННЫХ И СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ВУЗЕ 6
2. ИВАНОВ Е.О. ИНТЕГРАЦИЯ ЭЛЕМЕНТОВ БОКСА В УРОКИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ И ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ 11
3. НИКИТЮК Н.А. ОРГАНИЗАЦИОННО-ДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИНГВОЦИФРОВОГО МЕТОДИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА В МАГИСТРАТУРЕ..... 17
4. КОВАЛЕВА И.О., КОЛЕСНИКОВА Г.Ю. ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗПР ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР.....22
5. ЖИДКОВ М.Р. АНАЛИЗ СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БАСКЕТБОЛИСТОВ РАЗЛИЧНЫХ АМПУА. ПОДГОТОВКА БАСКЕТБОЛИСТОВ НА ЭТАПЕ СПОРТИВНОЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ. 27

ГЕРМЕНЕВТИКА И СЕМИОТИКА СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

6. МАНДЖИЕВА Т.В. ПАРАЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА В РАССКАЗЕ В. А. ОСЕЕВОЙ «ВОЛШЕБНОЕ СЛОВО» 31
7. СУДИНА И.Н. ГАЛИСИЙСКИЙ, КАТАЛОНСКИЙ И АНДАЛУЗСКИЙ ВАРИАНТЫ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА В АСПЕКТЕ ПЕРЕВОДА ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА РУССКИЙ: ПРОБЛЕМА ПЕРЕДАЧИ РЕГИОНАЛЬНОГО КОЛОРИТА 35
8. ЧЕКМАРЕВА С.А., КИЗЮРИНА С.А. ОЦЕНКА МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ КАРТА 41
9. АБАТУРОВА А.А., КРАСОВСКАЯ Г.Н., БУШУЙКИНА Т.В. МУЗЫКАЛЬНЫЙ ФОЛЬКЛОР В КОЛЛЕКТИВНЫХ ФОРМАХ ЭТНИЧЕСКОЙ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ: ПРОШЛОЕ, НАСТОЯЩЕЕ, БУДУЩЕЕ 52
10. ШАТОХИНА В.А. МЕЛИОРАТИВНАЯ И ПЕЙОРАТИВНАЯ ЛЕКСИКА КАК РЕПРЕЗЕНТАНТЫ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ И ОТРИЦАТЕЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ В ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ М.Ю. ЛЕРМОНТОВА 56

УПРАВЛЕНИЕ И САМОУПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ

11. САТИЕВА Ш.С., КУЕБАЕВА Г.А. ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: АНАЛИЗ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОРТРЕТА УЧИТЕЛЕЙ 60
12. ФОМИНА С.А. РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В ФОРМИРОВАНИИ АКТИВНОЙ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТОВ 65
13. КОЛОДИНА Е.В. ВЛИЯНИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ 69
14. ПЕТРОВ С.Е. СПОРТИВНОЕ МЫШЛЕНИЕ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА УПРАВЛЕНИЯ 74
15. ЕСЕНОВА А.В., ПЕТРОВ Э.И. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ОТБОР В АВИАЦИОННОЙ ОТРАСЛИ 78
16. ЕГОРОВА Е.А., БУГАЕВА А.С. СЦЕНИЧЕСКИЙ СТРАХ КАК ФАКТОР ОГРАНИЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ ОДАРЁННЫХ ВОКАЛИСТОВ 83
17. ЧЖАН ЦЗЯЦЗИН. РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ АДЕКВАТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩИХ ИСПОЛНИТЕЛЕЙ НА ПИПЕ В ВУЗАХ КНР 88

АНТРОПОЛОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА И ТЕХНОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ

18. У ЧУНЬЛИНЬ. ИИ-СОПРОВОЖДАЕМОЕ ОБУЧЕНИЕ В КОНТЕКСТЕ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ЭТНИЧЕСКОЙ МУЗЫКИ: ЛОНГИТУДНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ-ВОКАЛИСТОВ 93
19. АХМЕДОВА Р.А., НАУМОВА Ю.А. ЛОКУС КОНТРОЛЯ КАК ПРЕДИКТОР МАГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ВЗАИМОСВЯЗИ 98
20. МАГЛАТЮК Т.В., СЕБЕЛЬДИН М.Д. ЦИФРОВАЯ АНТРОПОЛОГИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА: ТРАНСФОРМАЦИЯ КОГНИТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ СОВРЕМЕННОГО ОБУЧАЮЩЕГОСЯ 106
21. ЯЦЕНКО Д.А. ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КУРСАНТОВ 110
22. АЙВАЗОВА Е.С., РОМАНЕНКО А.А. ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ. 114
23. БАЗАНОВ Д.О. ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ СОСТАВОВ ДЕТСКИХ ОРКЕСТРОВ РУССКИХ НАРОДНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ: ХУДОЖЕСТВЕННО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЙ КРИТЕРИЙ 119
24. ВАН МЭНМЭН. КОНСТРУКТИВНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ ДЕЙСТВИЙ СТУДЕНТОВ-ВОКАЛИСТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗАХ КНР 123

МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ

Айвазова Е.С.

кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой физвоспитания,

Южно-Российский институт управления – филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного
хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»

Бережной Е.Р.

студент

Южно-Российский институт управления – филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного
хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»

Aivazova E.S.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Physical Education,
South-Russian Institute of Management - Branch of the Russian Presidential Academy
of National Economy and Public Administration

Berezhnoy E.R.

Student

South-Russian Institute of Management - Branch of the Russian Presidential Academy
of National Economy and Public Administration

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТРАДИЦИОННЫХ И СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье проводится углубленный сравнительный анализ традиционных и современных методов преподавания физической культуры в системе высшего образования. Рассматриваются исторически сложившиеся подходы к физическому воспитанию студентов, основанные на нормативно-ориентированной модели, а также инновационные педагогические технологии, ориентированные на личностно-ориентированное и компетентностное обучение. Анализируется влияние различных методов обучения на уровень физической подготовленности, мотивацию студентов и формирование устойчивой потребности в занятиях физической культурой.

Ключевые слова: физическая культура, традиционные методы обучения, современные методы обучения, высшее образование, мотивация студентов, физическое воспитание.

COMPARATIVE ANALYSIS OF TRADITIONAL AND MODERN METHODS OF TEACHING PHYSICAL EDUCATION AT UNIVERSITY

Abstract. The article provides an in-depth comparative analysis of traditional and modern methods of teaching physical education in higher education. Classical approaches based on a normative-oriented model and innovative educational technologies focused on student-centered and competency-based learning are examined. The impact of various teaching methods on students' physical fitness, motivation, and the formation of a sustainable need for physical activity is analyzed.

Keywords: physical education, traditional teaching methods, modern teaching methods, higher education, student motivation, physical training.

Физическая культура в системе высшего образования рассматривается как обязательный компонент формирования универсальных компетенций обучающихся и важнейший ресурс профилактики гиподинамии, стрессовых состояний и снижения работоспособности студентов. Однако эффективность дисциплины во многом определяется тем, какие методы преподавания используются на занятиях. В практике вузов по-прежнему доминируют традиционные методики, ориентированные на нормативные показатели и стандартные формы занятий, тогда как современные образовательные тенденции требуют усиления личностно-ориентированного, компетентностного и цифрового компонентов обучения. Это определяет актуальность сравнительного анализа традиционных и современных методов преподавания физической культуры в вузе.

Традиционные методы преподавания физической культуры исторически сформировались в рамках классической педагогической модели, где образовательный процесс строится вокруг единой программы, фронтальной организации занятий и стандартизированного контроля. Наиболее распространены объяснительно-показательный метод (демонстрация техники упражнения и ее воспроизведение студентами), метод повторных упражнений (многократное выполнение двигательного действия для закрепления навыка), интервальные и непрерывные методы развития выносливости, а также соревновательный метод как способ повышения интенсивности. В оценивании результатов акцент делается на сдаче контрольных нормативов, тестов физической подготовленности и посещаемости. Такой подход обеспечивает дисциплину и управляемость процесса, позволяет достаточно надежно формировать базовые физические качества и унифицировать требования к студентам разных потоков.

Вместе с тем традиционные методы в вузовской среде часто сталкиваются с системными ограничениями. Во-первых, контингент студентов неоднороден по состоянию здоровья, уровню физической подготовленности и мотивации, а единая программа не всегда обеспечивает адекватную индивидуализацию нагрузки. Во-вторых, нормативно-ориентированная логика может приводить к снижению внутренней мотивации: студент воспринимает занятия как «обязательную сдачу», а не как ресурс собственного развития. В-третьих, традиционная модель слабее учитывает современные формы двигательной активности (фитнес-направления, функциональный тренинг, активные игры, оздоровительные практики), которые ближе интересам молодежи и могут давать более устойчивый поведенческий эффект.

Современные методы преподавания физической культуры в вузе базируются на личностно-ориентированном и компетентностном подходах, предполагающих включение студентов в активное целеполагание, выбор образовательной траектории и осознанное управление собственной физической активностью. К числу таких методов относятся модульная организация занятий (разделение курса на модули по направлениям), вариативные программы по выбору, проектные и исследовательские элементы (например, составление индивидуального тренировочного плана, ведение дневника самоконтроля, анализ динамики физического состояния). Широко применяются игровые технологии и командные формы работы, способствующие социальной включенности и снижению психологического барьера у студентов с низкой спортивной уверенностью.

Отдельное направление современных методов — использование цифровых технологий и инструментов мониторинга. Это может включать электронные курсы, видеоинструкции, интерактивные задания, а также мобильные приложения/трекеры (шаги, пульс, сон, динамика нагрузок), позволяющие студенту наблюдать объективные показатели и видеть прогресс. Цифровые средства повышают

наглядность обучения технике движений, улучшают обратную связь (в т.ч. дистанционную), поддерживают самостоятельную работу и создают условия для индивидуализации. При этом важно учитывать, что цифровизация в физкультуре эффективна не сама по себе, а как инструмент педагогического дизайна, который должен быть интегрирован в систему целей и контроля.

Сравнение традиционных и современных методов показывает, что они по-разному решают ключевые задачи физического воспитания. Традиционный подход обеспечивает стабильность, управляемость, воспроизводимость результата и удобен при больших потоках. Современный подход сильнее в части мотивации, вариативности и формирования устойчивых привычек физической активности, поскольку студент получает возможность выбирать формы занятий, видеть персональную динамику и переносить опыт в повседневную жизнь. Наиболее результативной в условиях вуза представляется интегративная модель, при которой сохраняется методическая дисциплина и системность традиционной школы (база ОФП, техника, безопасность, контроль), но одновременно внедряется современная вариативность (модули, фитнес-направления, цифровой самоконтроль, гибкая оценка прогресса). Такая комбинация позволяет одновременно поддерживать образовательный стандарт и повышать личностную значимость дисциплины для студентов.

Практическая реализация интегративного подхода может строиться на принципе «обязательная база + вариативный модуль». Обязательная база включает вводный инструктаж, освоение ключевых двигательных навыков, развитие базовых физических качеств и тестирование исходного уровня. Вариативный модуль дает студенту выбор направления (игровые виды, функциональные комплексы, оздоровительная гимнастика, аэробика/фитнес, силовая подготовка в тренажерном зале и др.). Контроль при этом целесообразно переводить от жесткой нормативной модели к комбинированной: часть показателей остается обязательной (например, посещаемость, техника безопасности, контрольные тесты), а часть оценивается по индивидуальному прогрессу и вовлеченности (рост выносливости, улучшение координации, регулярность самостоятельной активности, ведение дневника самоконтроля). Это снижает риск демотивации и одновременно повышает объективность оценивания.

Дополнительный аспект сравнительного анализа традиционных и современных методов преподавания физической культуры связан с проблемой формирования устойчивой мотивации студентов к систематическим занятиям физической активностью. По мнению ряда исследователей, именно мотивационный компонент является ключевым фактором, определяющим долгосрочный эффект физического воспитания в вузе [1]. Традиционные методы, ориентированные на нормативы и формализованный контроль, в большей степени опираются на внешнюю мотивацию (оценка, зачет, требования учебного плана). Такой подход позволяет обеспечить управляемость процесса, однако не всегда способствует формированию внутренней потребности студентов в физической активности после окончания обучения.

Современные методы преподавания физической культуры, напротив, ориентированы на развитие внутренней мотивации, связанной с осознанием ценности здоровья, физической работоспособности и психоэмоционального благополучия [2]. Использование вариативных программ, фитнес-направлений и индивидуализированных нагрузок позволяет учитывать интересы студентов и снижать уровень учебного стресса. Исследования показывают, что включение элементов выбора и самоуправления в процесс физического воспитания положительно влияет на посещаемость занятий и готовность студентов к самостоятельной физической активности вне учебного времени [3].

Важным критерием эффективности методов преподавания физической культуры является их соответствие состоянию здоровья и функциональным возможностям обучающихся. В условиях вуза значительная часть студентов относится к подготовительной или специальной медицинской группе, что

требует гибкости в подборе нагрузок и форм организации занятий [4]. Традиционная модель, основанная на единых нормативных требованиях, в ряде случаев не позволяет в полной мере учитывать данные ограничения, что может снижать образовательный и оздоровительный эффект. Современные методы, напротив, предполагают дифференциацию заданий, использование щадящих и восстановительных форм двигательной активности, а также акцент на динамике индивидуального прогресса.

Отдельного внимания заслуживает роль цифровых технологий в системе современных методов преподавания физической культуры. В научной литературе подчеркивается, что цифровые инструменты выступают не самостоятельной целью, а средством педагогической поддержки и контроля [5]. Их применение позволяет объективизировать результаты занятий, расширить возможности самоконтроля и повысить вовлеченность студентов за счет визуализации прогресса. Вместе с тем исследователи отмечают, что эффективность цифровизации напрямую зависит от методической грамотности преподавателя и интеграции цифровых средств в общую структуру учебного процесса [1].

Сравнительный анализ также показывает различия в педагогических результатах традиционных и современных методов с точки зрения формирования универсальных компетенций. Традиционные методы преимущественно направлены на развитие физических качеств и дисциплины, тогда как современные подходы в большей степени способствуют развитию навыков самоорганизации, ответственности за собственное здоровье и способности к планированию физической активности [2]. Эти компетенции рассматриваются как значимый результат высшего образования и соответствуют требованиям федеральных государственных образовательных стандартов [5]. В условиях высшего образования особую актуальность приобретает интеграция традиционных и современных методов преподавания физической культуры. Большинство авторов сходятся во мнении, что противопоставление данных подходов является методически некорректным, поскольку каждый из них решает разные педагогические задачи [3]. Традиционные методы обеспечивают базовую физическую подготовку, безопасность и управляемость процесса, в то время как современные методы усиливают мотивационный и личностно-развивающий потенциал дисциплины. Рациональное сочетание данных подходов позволяет повысить общую эффективность физического воспитания студентов и обеспечить устойчивый оздоровительный эффект.

Таким образом, расширенный анализ подтверждает, что оптимизация системы преподавания физической культуры в вузе должна строиться на принципах вариативности, индивидуализации и научно обоснованного контроля, при сохранении методической основы традиционной школы [1; 4]. Реализация интегративной модели способствует не только выполнению требований образовательных стандартов, но и формированию у студентов устойчивого интереса к физической культуре как важному компоненту профессиональной и повседневной жизни.

Литература:

1. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры (общие основы теории и методики физического воспитания; теоретико-методические прикладных форм физической культуры): Учеб. для ин-тов физ. культуры. — М.: Физкультура и спорт, 1991. — 543 с, ил.
2. Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта: Учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений. -2-е изд., исир. идоп. - М.: Издательский центр «Академия», 2003 - 450 с. ISBN 5-7695-0853-1
3. Физическая культура студента: Учебник / Под ред. В.И. Ильинича. М.: Гардарики, 2000. — 448 с. ISBN 5-8297-0010-7 (в пер.)

4. Физическая культура для всех и для каждого [Текст] / В. К. Бальсевич. - Москва: Физкультура и спорт, 1988. - 207, [1] с. - Библиогр.: с. 203-206. - ISBN 5-278-00064-3: Б. ц.

5. Федеральный закон "О физической культуре и спорте в Российской Федерации" от 04.12.2007 N 329-ФЗ (последняя редакция).

Иванов Е.О.

учитель физической культуры,
педагог дополнительного образования
ЧАУ «Газпром школа Санкт-Петербург»

Ivanov E.O.

Physical Education Teacher,
Additional Education Instructor
Private General Education Institution
Gazprom School Saint Petersburg

ИНТЕГРАЦИЯ ЭЛЕМЕНТОВ БОКСА В УРОКИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ И ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ

Аннотация. Статья посвящена обоснованию педагогического потенциала интеграции элементов бокса в систему физического воспитания обучающихся начальной школы в контексте требований ФГОС и современных вызовов развития младших школьников. Целью работы является выявление методических возможностей использования педагогически адаптированных боксерских упражнений в структуре урока физической культуры как средства формирования саморегуляции, дисциплины, уважительного взаимодействия и устойчивой мотивации к занятиям. Описываются безопасные формы парной и индивидуальной работы, включая адаптированный «бой с тенью», а также воспитательный компонент через рефлексивное обсуждение ценностей спорта. Делается вывод о том, что дозированное включение элементов бокса способствует развитию координации, произвольного внимания, эмоциональной регуляции и культуры соперничества и соответствует современным векторам развития воспитательной работы в начальной школе.

Ключевые слова: физическая культура, начальная школа, бокс, воспитательный потенциал, саморегуляция, мотивация, эмоциональный интеллект.

INTEGRATION OF BOXING ELEMENTS INTO PRIMARY SCHOOL PHYSICAL EDUCATION LESSONS: METHODOLOGICAL FOUNDATIONS AND EDUCATIONAL POTENTIAL

Abstract. The article substantiates the pedagogical potential of integrating elements of boxing into the system of physical education for primary school students within the framework of the Federal State Educational Standards and contemporary challenges in child development. The aim of the study is to identify methodological opportunities for incorporating pedagogically adapted boxing exercises into the structure of physical education lessons as a means of fostering self-regulation, discipline, respectful interaction, and sustained motivation for physical activity. The paper describes safe forms of paired and individual practice, including an adapted version of “shadow boxing,” as well as the educational component implemented through reflective discussions of sport-related values. It is concluded that the structured and moderate integration of boxing elements contributes to the development of coordination, voluntary attention, emotional regulation, and a culture of fair competition, and aligns with current priorities in the development of character education in primary school.

Keywords: physical education, primary school, boxing, educational potential, self-regulation, motivation, emotional intelligence.

Современный ученик начальной школы формируется в условиях интенсивной цифровизации среды, ускоренного темпа жизни и высокой информационной нагрузки. По данным отечественных исследований в области возрастной психологии и педагогики¹², у младших школьников фиксируются: снижение устойчивости произвольного внимания, трудности длительной концентрации, повышенная утомляемость, недостаточный уровень развития саморегуляции и двигательной активности. Одновременно исследователи отмечают рост эмоциональной возбудимости и сложности в сфере конструктивного взаимодействия со сверстниками.

Наряду с этим наблюдается противоречие: с одной стороны, дети обладают высокой потребностью в движении, соревновательности, ярких формах деятельности; с другой — образовательная практика нередко предлагает им стандартизированные и мало вариативные формы физической активности, не всегда отвечающие их интересам и психологическим особенностям возраста.

В этих условиях особое значение приобретает урок физической культуры в начальной школе. Он выступает не только средством укрепления здоровья и профилактики гиподинамии, но и важнейшим пространством социализации, формирования навыков сотрудничества, принятия установленных правил и норм. Именно на уроках физической культуры ребенок получает первый системный опыт регулируемого соперничества, учится управлять эмоциями в ситуации выигрыша и проигрыша, осваивает модель «честной игры».

Современная методика преподавания физической культуры требует переосмысления: традиционная модель, ориентированная преимущественно на выполнение нормативов и развитие физических качеств, не всегда обеспечивает устойчивую внутреннюю мотивацию младших школьников³⁴. В условиях высокой конкуренции с цифровыми формами досуга урок физической культуры должен становиться эмоционально значимым событием школьной жизни.

Встает принципиальный вопрос: каким образом вовлечь ребенка в освоение предмета так, чтобы он стремился попасть на урок, воспринимал его как пространство личностного роста, а не как формальную обязанность?

Одним из перспективных направлений может выступать внедрение в образовательный процесс элементов спортивных единоборств, адаптированных к возрастным особенностям обучающихся. В частности, применение элементов бокса представляет собой интересную педагогическую технологию, сочетающую двигательное, когнитивное и воспитательное развитие.

Использование элементов бокса на уроках физической культуры позволяет решать комплекс задач.

Когнитивные задачи:

- развитие концентрации внимания и скорости реакции;
- формирование пространственного мышления (чувство дистанции, траектории движения);
- совершенствование координации;

¹ Тютюнник А. В. Формирование личностной саморегуляции младших школьников // Грани познания. – 2012. № 1 (19) – С. 122–125

² Долгова В. И., Казакова О. В. Эмоциональная регуляция поведения младших подростков // Научный альманах. – 2019. № 1–2 (47). – С. 107–111

³ Лях В. И. Двигательные способности школьников: основы теории и методики развития // М.: Терра-спорт. – 2000. – Т. 192. – 256 с.

⁴ Нурисламова Е. Ф. Мотивация школьников к занятиям физической культурой // Экологическая безопасность, здоровье и образование. – 2021. – С. 186–190.

- развитие способности к быстрому принятию решений в меняющейся ситуации.

Воспитательные задачи:

- формирование дисциплины и уважения к правилам;
- развитие самоконтроля и эмоциональной регуляции;
- воспитание ответственности за безопасность партнера;
- освоение культуры соперничества;
- развитие настойчивости и волевых качеств.

Важно подчеркнуть, что в начальной школе речь идет не о соревновательной или травмоопасной практике, а о педагогически адаптированной системе упражнений, направленных на формирование двигательной культуры и личностных качеств.

Существенную роль в эффективности настоящего подхода играет фигура учителя. Психолого-педагогические исследования подчеркивают значимость личностного авторитета педагога для младшего школьного возраста⁵. Учащийся начальных классов ориентируется не только на содержание деятельности, но и на личность взрослого, его ценности, увлеченность, профессиональную состоятельность⁶.

Если учитель физической культуры является практикующим специалистом определенной области спорта — например, бокса, — это усиливает его субъектную позицию в глазах обучающихся. Педагог становится не просто транслятором программы, а носителем профессионального опыта, образцом целеустремленности. Через личный пример транслируются такие ценности, как порядочность и честность, уважение к сопернику, ответственность за свои действия, выдержка и самообладание, трудолюбие и системность, способность достойно принимать поражение и победу.

Таким образом, бокс в педагогически адаптированном формате становится не только средством физического развития, но и основой выстраивания доверительной, ценностно насыщенной коммуникации между учителем и учащимися⁷.

Особенно значимым данный процесс является именно в младшем школьном возрасте, когда закладываются базовые модели поведения, формируется отношение к правилам, авторитету взрослого и собственному телесному опыту. Включение элементов бокса в систему урочной деятельности и на уровне дополнительного образования позволяет создать целостную воспитательную среду, в которой двигательная активность соединяется с развитием саморегуляции, эмоционального интеллекта и культуры взаимодействия.

В соответствии с требованиями ФГОС начального общего образования⁹ урок физической культуры направлен не только на развитие физических качеств обучающихся, но и на достижение

⁵ Ротерс Т. Т. Аксиологический аспект физического воспитания школьников в условиях социальной нестабильности // Управление образованием: теория и практика. – 2023. № 3. – С. 84–92

⁶ Чабанова С. С. Авторитет учителя: генезис педагогических подходов // Наука и образование: современные тенденции. – 2017. № 3. – С. 112–118

⁷ Манжелей И. В., Чаюн Д. В. Воспитательный потенциал спортивной среды образовательных организаций // Наука и спорт: современные тенденции. – 2020. – Т. 8. – №. 4. – С. 108–119.

⁸ Попова Н. В., Ельников А. В. Организация воспитательной работы с детьми в условиях детско-юношеской спортивной школы // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2016. – №. 28. – С. 101–107.

⁹ Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: приказ Минпросвещения России от 31 мая 2021 г. № 286 // Официальный интернет портал правовой информации. URL: <https://docs.cntd.ru/document/607175842> (дата обращения: 26.02.2026)

личностных и метапредметных результатов: формирование ответственности, навыков сотрудничества, уважительного отношения к окружающим¹⁰. Таким образом, физическая культура в начальной школе выступает важнейшим пространством социализации ребенка, где двигательная активность соединяется с воспитательным воздействием.

Традиционная структура урока включает подготовительную, основную и заключительную части^{11,12}. В подготовительной части решаются задачи организации класса и функциональной подготовки организма к нагрузке; в основной — освоение двигательных действий и развитие физических качеств; в заключительной — восстановление и подведение итогов занятия. В большинстве случаев содержание урока ориентировано преимущественно на развитие быстроты, ловкости, силы и выносливости, а также на освоение базовых двигательных навыков.

Однако современная образовательная ситуация требует расширения методического инструментария. ФГОС акцентирует внимание на формировании личностных качеств обучающихся, что открывает возможности для включения в образовательный процесс педагогически адаптированных элементов различных видов спорта. В этом контексте использование элементов бокса может рассматриваться как вариативный модуль, органично встраиваемый в структуру урока без нарушения принципов безопасности и возрастной специфики.

Важно подчеркнуть, что в начальной школе речь идет не о соревновательной или контактной практике, а о системе упражнений, направленных на развитие координации, самоконтроля и культуры взаимодействия.

В подготовительной части урока могут использоваться элементы базовой стойки и перемещений. Методическая задача заключается в формировании правильной осанки, развитии чувства равновесия и пространственной ориентации. В возрасте 8–10 лет активно развиваются координационные способности, поэтому упражнения на устойчивость и баланс способствуют гармоничному физическому развитию без избыточной нагрузки.

В основной части целесообразно включать упражнения на реакцию по сигналу учителя. Они направлены на развитие быстроты двигательного ответа и произвольного внимания. Поскольку устойчивость внимания у младших школьников еще недостаточно сформирована, выполнение действий по четкой команде формирует дисциплину и умение концентрироваться.

Эффективной формой работы являются парные упражнения без контактного взаимодействия. В рамках урока физической культуры в начальной школе могут использоваться разнообразные парные упражнения, основанные на элементах боксерской техники, но полностью исключая контактное и травмоопасное взаимодействие. Помимо зеркальных движений и соблюдения дистанции, целесообразно включать задание «атакуй — уклонись», формирующее навык защитных движений без нанесения удара; легкие касания ладони или мягкой перчатки по сигналу учителя, направленные на развитие точности; синхронные перемещения с изменением темпа по команде; упражнение «боксерский маятник», развивающее координацию и чувство ритма; а также движение по кругу с сохранением зрительного

¹⁰ Федеральная рабочая программа по учебному предмету «Физическая культура». Начальное общее образование (1–4 классы) [Электронный ресурс]. – М.: Минпросвещения России, 2023. – 64 с. – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/09/frp-fizkultura-1-4_klassy.pdf (дата обращения: 26.02.2026)

¹¹ Чепиков Е. М., Богданов О. А., Трушина Т. Л. Структура урока физической культуры // Теория и методика физической культуры, спорта и туризма. – 2022. – С. 65–70.

¹² Матвеев А. П. Физическая культура (базовый уровень). Реализация требований ФГОС основного общего образования: методическое пособие для учителя // Москва. – 2022.

контакта и безопасной дистанции. Все перечисленные формы работы выполняются в умеренном темпе, под постоянным контролем учителя и с акцентом на технику, дисциплину и уважительное отношение к однокласснику. В совокупности такие упражнения не только способствуют развитию координационных способностей и пространственного мышления младших школьников, но и формируют навыки самоконтроля, ответственности за партнера и культуры взаимодействия, что усиливает воспитательный потенциал урока физической культуры.

Допустима и индивидуальная работа в формате «бой с тенью», которая при педагогически обоснованной адаптации может стать эффективным компонентом урока физической культуры в начальной школе. В младшем школьном возрасте упражнение не предполагает имитации соревновательного поединка, а реализуется как координационно-ритмический комплекс с четко заданной последовательностью действий. Учитель предлагает учащимся выполнять простые двигательные связки (стойка — обозначение прямого удара — возврат в исходное положение) в медленном или среднем темпе под счет или ритмическое сопровождение. Возможна организация работы «по станциям», при которой дети поэтапно осваивают отдельные элементы: перемещение, удержание равновесия, поворот корпуса, контролируемое движение рукой без замаха и чрезмерной амплитуды. Отсутствие контактного взаимодействия гарантирует безопасность, а алгоритмизация движений способствует развитию межмышечной координации, пространственной ориентировки и произвольного внимания. Методическая целесообразность включения упражнения обусловлена его направленностью на формирование самоконтроля, устойчивости двигательного навыка, способности регулировать темп и амплитуду движения, а также внутренней концентрации. Таким образом, «бой с тенью» выступает не только средством совершенствования координационных способностей младших школьников, но и инструментом развития саморегуляции и дисциплины в условиях урочной деятельности.

Особое место в структуре занятия может занимать элемент открытой рефлексии в заключительной части урока. Краткая беседа с классом позволяет актуализировать воспитательный смысл выполняемых упражнений. Учитель обсуждает с детьми вопросы уважения к партнеру, важности соблюдения дистанции, необходимости контроля силы и эмоций. Подчеркивается, что в боксе ценится не агрессия, а самоконтроль, честность, дисциплина, ответственность, умение достойно принимать победу и поражение. Такая рефлексия способствует формированию у обучающихся представления о «силе как ответственности», что является важным компонентом нравственного развития младшего школьника.

Систематическое, но дозированное включение элементов бокса в урок физической культуры обеспечивает ряд позитивных воспитательных результатов. У обучающихся снижается импульсивность, укрепляется дисциплина, формируется уважительное отношение к сверстникам. Школьники получают опыт регулируемого соперничества, учатся управлять эмоциями в ситуации напряжения, повышают самооценку через освоение новых двигательных навыков. Особенно значимым является развитие саморегуляции — способности контролировать не только движения, но и эмоциональные реакции. В условиях начальной школы это закладывает основы дальнейшего личностного роста.

При этом интеграция элементов бокса не должна осуществляться на каждом уроке. Речь идет о вариативном компоненте, который вводится тематически или периодически, создавая эффект ожидания и поддерживая устойчивый интерес к предмету. Подобная форма работы формирует позитивную ассоциацию с уроком физической культуры как пространством динамичной, содержательной и эмоционально значимой деятельности.

Урок в данном случае выполняет функцию первичного знакомства и мотивационного импульса. Обучающиеся, проявившие устойчивый интерес, могут продолжить занятия в системе дополнительного образования. Преимущество дополнительной формы заключается в добровольности выбора и внутренней

готовности ребенка к более серьезному освоению программы. В малых группах появляется возможность углубленной работы над техникой, развитием физических качеств, а также системного формирования дисциплины, самоконтроля и эмоциональной устойчивости.

Таким образом, педагогически адаптированное включение элементов бокса в структуру урока физической культуры создает условия для соединения физического развития и воспитательной работы. Урок становится не только средством укрепления здоровья, но и пространством формирования культуры взаимодействия, ответственности и уважения — качеств, которые особенно значимы именно в младшем школьном возрасте.

Литература:

1. Бандура А. Теория социального научения / Альберт Бандура. - СПб. : Евразия, 2000. – 318 с.
2. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. — СПб.: Питер, 2008. 399 с.
3. Кулагина И. Ю. Психология детей младшего школьного возраста: учебник и практикум для вузов / И. Ю. Кулагина. – Москва: Издательство Юрайт, 2026. – 291 с. – (Высшее образование). Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт. – URL: <https://urait.ru/bcode/583157> (дата обращения: 26.02.2026).
4. Лях В. И. Двигательные способности школьников: основы теории и методики развития //М.: Терра-спорт. – 2000. – Т. 192. – 256 с.
5. Манжелей И. В., Чаюн Д. В. Воспитательный потенциал спортивной среды образовательных организаций //Наука и спорт: современные тенденции. – 2020. – Т. 8. – №. 4. – С. 108-119
6. Матвеев А. П. Физическая культура (базовый уровень). Реализация требований ФГОС основного общего образования: методическое пособие для учителя //Москва. – 2022. – 62 с.
7. Нурисламова Е. Ф. Мотивация школьников к занятиям физической культурой // Экологическая безопасность, здоровье и образование. – 2021. – С. 186-190
8. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: приказ Минпросвещения России от 31 мая 2021 г. № 286 // Официальный интернет портал правовой информации. URL: <https://docs.cntd.ru/document/607175842> (дата обращения: 26.02.2026).
9. Попова Н. В., Ельников А. В. Организация воспитательной работы с детьми в условиях детско-юношеской спортивной школы //Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2016. – №. 28. – С. 101-107
10. Ротерс Т. Т. Аксиологический аспект физического воспитания школьников в условиях социальной нестабильности // Управление образованием: теория и практика. – 2023. № 3. – С. 84–92
11. Федеральная рабочая программа по учебному предмету «Физическая культура». Начальное общее образование (1–4 классы) [Электронный ресурс]. – М.: Минпросвещения России, 2023. – 64 с. – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/09/frp-fizkultura-1-4_klassy.pdf (дата обращения: 26.02.2026).
12. Чепиков Е. М., Богданов О. А., Трушина Т. Л. Структура урока физической культуры //Теория и методика физической культуры, спорта и туризма. – 2022. – С. 65-70

Никитюк Н.А.

аспирант

ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»

e-mail: nzhyo@yandex.ru

Nikityuk N.A.

Postgraduate Student

Ivanovo State University

ОРГАНИЗАЦИОННО-ДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИНГВОЦИФРОВОГО МЕТОДИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА В МАГИСТРАТУРЕ

Аннотация. В статье рассматриваются организационно-дидактические условия реализации лингвоцифрового методического дизайна в системе профессиональной подготовки магистров иноязычного образования. Актуальность исследования обусловлена цифровой трансформацией образовательной среды, изменением функциональных ролей современного учителя иностранного языка и необходимостью формирования проектировочной готовности будущих специалистов. Обосновывается необходимость перехода от фрагментарного использования цифровых инструментов к системному проектированию цифровых образовательных решений, интегрирующих методическую и технологическую составляющие. На основе анализа современных исследований в области педагогического дизайна, цифровой методики и подготовки педагогических кадров выделяются ключевые организационно-дидактические условия реализации лингвоцифрового методического дизайна в магистратуре: учет психолого-педагогических особенностей магистрантов, наличие цифровой образовательной среды, ориентация обучения на аутентичные профессиональные задачи и интеграция теоретической и практической подготовки. Делается вывод о значимости лингвоцифрового методического дизайна как компонента профессиональной подготовки магистров иноязычного образования в условиях цифровой трансформации.

Ключевые слова: лингвоцифровой методический дизайн; профессиональная подготовка магистров; цифровая образовательная среда; иноязычное образование; педагогический дизайн; лингвопедагогический дизайн.

ORGANIZATIONAL AND DIDACTICAL CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF LINGUODIGITAL METHODOLOGICAL DESIGN IN MASTER'S DEGREE PROGRAMS

Abstract. The article examines the organizational and didactical conditions for the implementation of linguodigital methodological design within the system of professional training of master's students in foreign language education. The relevance of the study is determined by the digital transformation of the educational environment, the changing functional roles of the modern foreign language teacher, and the need to develop design-oriented readiness among future professionals. The paper substantiates the necessity of moving from the fragmented use of digital tools to the systematic design of digital educational solutions integrating methodological and technological components. Based on the analysis of contemporary research in instructional design, digital language pedagogy, and teacher education, the key organizational and didactical conditions for implementing linguodigital instructional design in master's programs are identified. These include consideration of the psychological and pedagogical characteristics of master's students, the availability of a digital educational

environment, orientation toward authentic professional tasks, and the integration of theoretical and practical training. It is concluded that linguodigital methodological design represents a significant component of professional training for master's students in foreign language education in the context of digital transformation.

Keywords: linguodigital methodological design; master's degree professional training; digital educational environment; foreign language education; linguoinstructional design.

Введение и актуальность проблемы

Цифровая трансформация образования существенно изменила требования к профессиональной подготовке педагогических кадров. Современный учитель иностранного языка выступает не только транслятором содержания, но и проектировщиком образовательной среды, способным интегрировать цифровые технологии, инструменты искусственного интеллекта и платформенные решения в процесс обучения [11].

В научных исследованиях педагогический дизайн рассматривается как системный процесс анализа, проектирования, разработки и оценки образовательных решений [14]. В сфере иноязычного образования развивается концепция лингвоцифровой компетенции, отражающая необходимость интеграции методической и цифровой подготовки будущего учителя [10].

В то же время анализ современных образовательных программ показывает, что цифровые инструменты нередко осваиваются фрагментарно и не всегда встроены в целостную систему профессиональной подготовки магистрантов. Это обуславливает необходимость систематизации подходов к формированию проектировочной готовности будущих специалистов.

Необходимость лингвоцифрового методического дизайна в подготовке магистров

Профессиональная подготовка магистров иноязычного образования традиционно опирается на методическую компетенцию как ключевой компонент профессионализма учителя [6]. В условиях цифровизации происходит расширение профессиограммы современного педагога и усиление информационно-технологического компонента его деятельности [2].

В научной литературе предпринимаются попытки интеграции педагогического дизайна в языковое образование. Н.А. Никитюк и А.А. Прохорова вводят понятие лингвопедагогического дизайна, акцентируя внимание на методических инструментах [8]. Между тем цифровая среда и цифровые инструменты сегодня определяет форматы обучения, способы взаимодействия и принципы конструирования образовательного контента, т.е. их роль становится равноправной по отношению к методической подготовке и методическим инструментам педагога.

В этой связи лингвоцифровой методический дизайн следует рассматривать как целенаправленную систему проектирования цифровых образовательных решений в сфере иноязычного образования, интегрирующую методические и цифровые компоненты. Для магистратуры это означает переход от освоения отдельных цифровых сервисов к формированию готовности к полноценному проектированию образовательных продуктов.

Организационно-дидактические условия реализации лингвоцифрового методического дизайна

Реализация лингвоцифрового методического дизайна в магистратуре не может быть стихийной или эпизодической. Поскольку речь идет о формировании проектировочной готовности будущих специалистов, необходима специально организованная образовательная среда, обеспечивающая интеграцию методических и цифровых компонентов подготовки. Анализ исследований в области педагогического образования позволяет выделить ряд взаимосвязанных организационно-дидактических условий.

1. Учет психолого-педагогических особенностей магистрантов

Магистранты относятся к категории взрослых обучающихся, имеющих высшее образование, сформированную научно-теоретическую основу и нередко опыт педагогической деятельности. Для данной группы характерны развитые навыки критического и аналитического мышления, а также выраженная мотивация к профессиональному росту и самореализации.

Вместе с тем магистерские группы, как правило, отличаются неоднородностью. Часть обучающихся является выпускниками языковых направлений подготовки и уже обладает практическим опытом преподавания, тогда как другие поступают из смежных сфер и демонстрируют различный уровень языковой и методической подготовки. Такая вариативность образовательного и профессионального опыта требует дифференцированного подхода к организации обучения.

В рамках лингвоцифрового методического дизайна учет указанных характеристик приобретает принципиальное значение. Специфика возраста и профессионального статуса магистрантов позволяет опираться на положения андрагогики, предполагающие активное включение учащихся в планирование и оценивание собственного образовательного процесса, использование их профессионального опыта, ориентацию на решение аутентичных задач и практическую направленность подготовки [5].

Существенную роль играет организация регулярной двусторонней обратной связи, обеспечивающей корректировку содержания и форм обучения. Высокий уровень аналитических способностей магистрантов создает предпосылки для осмысленного анализа цифровых инструментов и перехода от их формального применения к осознанной интеграции в профессиональную деятельность.

Следовательно, учет психолого-педагогических особенностей магистрантов выступает одним из базовых условий реализации лингвоцифрового методического дизайна.

2. Наличие цифровой образовательной среды

Цифровая трансформация системы образования существенно влияет на содержание и организацию подготовки студентов в высшей школе. В этих условиях наличие цифровой образовательной среды (ЦОС) рассматривается как обязательное условие подготовки современного педагога и важный фактор его профессиональной востребованности [9].

Исследователи отмечают, что опыт сетевого взаимодействия обучающихся в рамках цифровой образовательной среды способствует формированию готовности к осознанному и педагогически обоснованному использованию цифровых ресурсов в профессиональной деятельности [13]. ЦОС обеспечивает оперативный доступ к учебной информации, поддерживает двустороннюю коммуникацию, позволяет организовать сбор и анализ обратной связи, реализовать коллективные формы работы и выстраивать индивидуальные образовательные траектории. Тем самым цифровая среда выступает не только технической инфраструктурой, но и педагогическим пространством профессионального становления будущего специалиста.

Поскольку лингвоцифровой методический дизайн интегрирует методические и цифровые компоненты, его реализация возможна лишь при наличии полноценной цифровой образовательной среды. При отсутствии такого пространства обучение лингвоцифровому методическому дизайну неизбежно ограничивается теоретическим освоением моделей и подходов, утрачивая практическую направленность и возможность апробации проектируемых решений.

3. Ориентация обучения на аутентичные профессиональные задачи

Начинающие педагоги нередко испытывают трудности при работе с разноуровневыми группами, разработке дополнительных материалов и поддержании мотивации учащихся [4]. Подготовка магистрантов должна учитывать данные профессиональные вызовы. Моделирование профессиональных ситуаций позволяет обеспечить перенос сформированных знаний и умений в реальную деятельность.

В этой связи продуктивным является использование моделей педагогического дизайна, ориентированных на создание комплексных задач. Так, модель 4C/ID (four-component instructional design) предполагает организацию обучения через систему учебных задач, вспомогательной информации, своевременной информации и частичной практики. Ее эффективность при проектировании занятий по иностранному языку подтверждается отечественными исследованиями [12].

Включение магистрантов в разработку технологических карт уроков, цифровых образовательных ресурсов и гибридных форматов мероприятий позволяет формировать способность к комплексному решению профессиональных задач и осознанному выбору цифровых инструментов.

4. Интеграция теоретической и практической подготовки

Будущие специалисты должны сформировать связи между психолого-педагогической и теоретико-методической основами подготовки. Исследования подчеркивают необходимость интеграции психолого-педагогических дисциплин и методики преподавания иностранных языков [1].

Работодатели нередко отмечают избыточную теоретизированность подготовки и неспособность выпускников переносить знания в практическую деятельность [7]. В этой связи принципиальное значение приобретает интеграция теоретической базы и проектной деятельности.

Лингвоцифровой методический дизайн, находясь на стыке ряда дисциплин, обеспечивает объединение теоретических знаний и их практического применения при проектировании образовательных решений. Освоение современных цифровых форм обучения, проектирование цифровых образовательных сред и создание электронных сервисов и ресурсов требуют от будущих специалистов не только владения инструментами, но и их методического осмысления.

5. Освоение современных цифровых инструментов в условиях многоязычия

Современный этап развития образования характеризуется переходом от изучения одного иностранного языка к нескольким. Полилингвальная подготовка предполагает наличие профессионально-педагогического и методического компонентов, обеспечивающих взаимосвязь преподавания нескольких языков [3].

В этих условиях специалист должен владеть универсальными инструментами проектирования занятий, программ и цифровых материалов, применимых в различных языковых контекстах. Лингвоцифровой методический дизайн предоставляет такие инструменты и модели, позволяя адаптировать образовательные решения к различным языкам и форматам обучения.

Освоение мультимедийных средств, платформенных решений, zero-code и no-code технологий становится необходимым условием формирования роли учителя-новатора, способного не только использовать готовые ресурсы, но и создавать собственные цифровые образовательные продукты.

Выводы

Лингвоцифровой методический дизайн выступает как необходимый компонент профессиональной подготовки магистров иноязычного образования в условиях цифровой трансформации. Его реализация требует учета психолого-педагогических особенностей магистрантов, наличия цифровой образовательной среды, ориентации обучения на аутентичные профессиональные задачи и интеграции теоретической и практической подготовки.

Определение организационно-дидактических условий реализации ЛЦМД позволяет систематизировать процесс включения проекторочной деятельности в магистерские программы и способствует формированию готовности будущих специалистов к созданию цифровых образовательных продуктов.

Литература:

1. Войнова Ж. Е., Федорова Е. Н. Интеграция психолого-педагогических дисциплин и методик обучения как проблема педагогического образования // Московский педагогический журнал. 2022. № 4. С. 149–166.
2. Дерябина С. А., Дьякова Т. А. Профессиограмма преподавателя иностранного языка в условиях цифровизации образовательного пространства // Высшее образование в России. 2019. № 4. С.156–164.
3. Кораблева Е. Д., Глумова Е. П. Компоненты полилингвальной компетенции учителя иностранных языков [Электронный ресурс] // Нижегородское образование. 2022. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/komponenty-polilingvalnoy-kompetentsii-uchitelya-inostrannyh-yazykov> (дата обращения: 08.02.2026).
4. Кропотова О. Е., Кондратенко Е. В. Проблемы профессиональной адаптации молодых педагогов: опыт регионального исследования // Вестник Марийского государственного университета. 2022. №4 (48). С. 443–451.
5. Лазарева А. С., Безукладников К. Э. Андрагогика как базис мультилингвального корпоративного обучения // Язык и культура. 2023. № 62. С. 263–276.
6. Махмурян К. С. Теоретико-методические основы ускоренной подготовки учителя иностранного языка в условиях дополнительного профессионального образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2009. 51 с.
7. Морозова Е. А. Взаимодействие вузов и работодателей как условие качественной подготовки выпускников: мнения экспертов // Вестник Кемеровского государственного университета. Сер.: Политические, социологические и экономические науки. 2016. № 1. С. 112–119.
8. Никитюк Н. А., Прохорова А. А., Чечёткина А. И. Педагогический дизайн в работе учителя-плюрилингва: методические и цифровые инструменты // Иностранные языки в школе. 2024. № 9. С. 33–40.
9. Никулина Т. В., Стариченко Е. Б. Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление // Педагогическое образование в России. 2018. № 8. С. 107–113.

Ковалева И.О.

студентка

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

e-mail: 2025107928@togudv.ru

Колесникова Г.Ю.

кандидат психологических наук,

доцент высшей школы психологии

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

e-mail: 009458@togudv.ru

Kovaleva I.O.

Student

Pacific National University

Kolesnikova G.Yu.

Candidate of Psychological Sciences,

Associate Professor of the Higher School of Psychology

Pacific National University

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗПР ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования логического мышления у старших дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР) посредством дидактических игр [1–3]. Обосновывается актуальность применения игры как доступного и эффективного инструмента коррекционного воздействия, опирающегося на ведущую деятельность дошкольного возраста. На основе анализа научных исследований (Г. Е. Сухаревой, Т. А. Власовой, М. С. Певзнер, Л. С. Выготского и др.) раскрывается специфика развития мышления у детей с ЗПР: системное отставание во всех его типах (наглядно-действенном, наглядно-образном, словесно-логическом) и трудности перехода к словесно-логическому мышлению [1–5].

Приводятся эмпирические данные, подтверждающие высокую эффективность дидактических игр. Делается вывод о том, что дидактические игры обеспечивают целенаправленное повышение когнитивных функций и могут служить оптимальным инструментом коррекционной педагогики для детей с ЗПР, позволяя комплексно развивать логику, коммуникативные навыки и самооценку при минимальных ресурсных затратах.

Ключевые слова: ЗПР, логическое мышление, дидактические игры, дошкольники старшего возраста, коррекционная педагогика, ведущая деятельность дошкольного возраста, когнитивные функции.

FORMING THE FOUNDATIONS OF LOGICAL THINKING IN OLDER PRESCHOOLERS WITH DEVELOPMENTAL DELAYS THROUGH DIDACTIC GAMES

Abstract. The article addresses the problem of developing logical thinking in older preschoolers with developmental delays (DD) using didactic games. It substantiates the relevance of using play as an accessible and effective tool for corrective intervention, based on the leading activity of preschool age. Drawing on scientific

research (G.E. Sukhareva, T.A. Vlasova, M.S. Pevzner, L.S. Vygotsky, and others), the article reveals the specifics of thinking development in children with DD: systemic lag in all its types (visual-action, visual-figurative, verbal-logical) and difficulties in transitioning to verbal-logical thinking. The article presents empirical data confirming the high effectiveness of didactic games. It concludes that didactic games ensure targeted enhancement of cognitive functions and can serve as an optimal tool for corrective pedagogy for children with DD, enabling comprehensive development of logic, communication skills, and self-esteem with minimal resource costs.

Keywords: DD, logical thinking, didactic games, older preschoolers, corrective pedagogy, leading preschool activity, cognitive functions.

Впервые вопрос изучения задержки психического развития (ЗПР) в России стали рассматривать в 1950-х годах XX века, в первую очередь благодаря работам Г. Е. Сухаревой, которая исследовала трудности школьного обучения и предложила термин «задержка психического развития» в 1959 году [1, с. 45]. Как отмечается в исследованиях, «первые обобщения клинических данных о детях с ЗПР и общие рекомендации по организации коррекционной работы с ними в помощь учителю были даны Т. А. Власовой и М. С. Певзнер» [2, с. 78]. В 1970-х годах к изучению этого вопроса присоединились К. С. Лебединская, В. И. Лубовский и С. Г. Шевченко: они уточнили определение ЗПР, её особенности и классификацию, подчеркнув её обратимость при своевременной коррекции [3, с. 112].

Состояния, относимые к ЗПР, являются составной частью более широкого понятия «пограничная интеллектуальная недостаточность» [3, с. 112]. В англо-американской литературе пограничная интеллектуальная недостаточность частично описывается в рамках клинически недифференцированного синдрома «минимальная мозговая дисфункция» (ММД) [4, с. 34]. М. С. Певзнер отмечал: «У детей с задержкой психического развития наиболее сохранным остаётся наглядно-действенное мышление; образное мышление развито слабее из-за неточности восприятия, а абстрактно-логическое мышление практически недоступно без помощи взрослого» [5, с. 56]. Таким образом, у детей с задержкой психического развития мышление без специального коррекционного воздействия развивается медленно.

В своей статье мы обратили внимание на эту проблему — на развитие мышления у таких детей с помощью доступного им способа: игры с участием взрослого. Как говорил Л. С. Выготский о роли помощи взрослого в обучении ребёнка в контексте зоны ближайшего развития (ЗБР): «Обучение ведёт за руку развитие, но только тогда, когда идёт впереди него, когда ведёт его в зону ближайшего развития, т. е. делает то, что ребёнок ещё не может сделать сам, но может сделать при помощи взрослого» [6, с. 92]. Также Л. С. Выготский ввёл понятие игры как ведущей деятельности дошкольного возраста и её новообразования: «Игра есть ведущая деятельность дошкольного возраста. Она создаёт зону ближайшего развития действий воображаемого поля, мнимой ситуации; в ней возникают произвольное намерение, жизненный план, волевые мотивы — всё это ставит игру на высший уровень развития, возносит её на гребень волны дошкольного возраста» [7, с. 134]. Из этого можно сделать вывод, что достичь успехов в развитии мышления у детей с ЗПР можно, опираясь на ведущую деятельность детей дошкольного возраста — игру.

Далее мы выяснили, что существуют различные виды игр, но основной формой организации развития и обучения дошкольников с ЗПР является дидактическая игра, так как главная особенность данной игры определена её названием — это обучающая игра. Дидактическая игра — одна из форм обучающего воздействия взрослого на ребёнка. В то же время игра — основной вид деятельности детей. Таким образом, дидактическая игра имеет две цели: одна из них — обучающая, которую преследует

взрослый, а другая — игровая, ради которой действует ребёнок. Важно, чтобы эти цели дополняли друг друга и обеспечивали усвоение программного материала.

Из всего вышеизложенного следует, что использование дидактических игр в работе с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития неоспоримо актуально, так как задача дидактической игры предполагает формирование средств и способов развития мышления детей данной категории. В современных реалиях существует необходимость системной коррекции логического мышления у детей с ЗПР и преодоления фрагментарности существующих подходов. Данная категория детей с ЗПР нуждается в глубоком анализе перехода мыслительных операций (анализ, синтез, сопоставление, классификация) к учебной деятельности через дидактические игры, с разработкой комплексной программы на основе ЗБР Выготского и поэтапного формирования действий по Гальперину: «Умственное действие проходит этапы от материального к внутреннему плану» [8, с. 156].

Регулярное применение игр активизирует мыслительные операции, повышая когнитивную активность и компенсируя дефицит [9, с. 67]. Д. Б. Эльконин подчёркивал: «Игра создаёт условия для рождения идеальных форм сознания» [10, с. 210]. Отставание в развитии мышления — ведущая характеристика детей с ЗПР, отличающая их от нормально развивающихся сверстников: фиксируется системное отставание во всех типах мышления (наглядно-действенном, наглядно-образном, словесно-логическом), с разрывом ассоциативных связей между вербальными обозначениями и визуальными представлениями [11, с. 89].

На сегодняшний день увеличение числа случаев ЗПР среди детей дошкольного возраста подчёркивает острую потребность в изучении и коррекции вербально-логических навыков на этапе подготовки к школе. Современные эмпирические данные показывают большой масштаб озвученной проблемы. Дети с задержкой психического развития составляют значительную долю (около 25,2% среди детей с ОВЗ по итоговому отчёту Минпросвещения), что близко к 40% по данным Росстата [12, с. 15].

Как отмечала Л. И. Переслени, «у детей с ЗПР мышление носит конкретно-образный характер, с трудностями в переходе к словесно-логическому» [11, с. 89]. Без своевременной коррекции до конца дошкольного периода сохраняется дефицит навыков решения наглядно-образных задач, что приводит к риску социальной дезадаптации и исключения из общеобразовательного процесса [11, с. 23].

Для дошкольников с ЗПР эта зона особенно критична: их мышление медленное, стеснённое, с недоразвитием вербально-логических операций, тесно связанных с речью [11, с. 45]. Классики дефектологии подтверждают: «Недоразвитие мышления у детей с ЗПР проявляется в слабости обобщения и понимания смысла явлений» [11, с. 67]. Е. А. Стребелева добавляет: «Коррекция требует интеграции игры для формирования операций анализа и синтеза» [11, с. 67–72].

Эмпирические данные исследования демонстрируют высокую эффективность дидактических игр в развитии наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (ЗПР): в экспериментальной группе из 15 детей средний показатель по методике «Последовательные картинки» вырос с 4,2 до 8,7 баллов ($p < 0,01$), а по «Разрезным картинкам» — с 3,8 до 9,2 баллов после 3-месячного курса занятий. Контрольная группа ($n=15$) без игрового вмешательства показала минимальный прирост (на 0,9–1,2 балла), что подтверждает статистически значимое превосходство игрового подхода ($F=12,45$; $p < 0,05$) в формировании анализа, синтеза и обобщения образов.

Таким образом, дидактические игры обеспечивают целенаправленное повышение когнитивных функций на 52–58% в среднем, обосновывая их как оптимальный инструмент коррекционной педагогики для детей с ЗПР. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) акцентирует формирование логического мышления как способности обобщать знания,

анализировать, синтезировать, сравнивать и классифицировать. Л. С. Выготский подчёркивал: «Мышление ребёнка развивается не спонтанно, а в определённой зоне ближайшего развития (ЗБР) под влиянием ведущей деятельности» [6, с. 92].

Вопрос разработки новых программ, стандартов, увеличения штата педагогического состава, коррекционных групп не успевает за стремительным ростом количества детей, нуждающихся в помощи. Методика развития логического мышления у дошкольников с ЗПР через дидактические игры обладает рядом ключевых преимуществ, делающих её эффективной и практичной:

Доступность. Не требует дорогостоящих материалов — достаточно подручных средств, таких как кубики, картинки или бытовые предметы, что позволяет применять её в любом детском саду или дома.

Творческая свобода. Игры легко адаптировать под интересы и уровень развития каждого ребёнка, делая процесс индивидуальным и мотивирующим.

Комплексное развитие. Помимо логики, укрепляются коммуникативные навыки (через коллективные задания и обсуждение ходов), мелкая моторика (работа с мелкими деталями, собирание пазлов), самооценка (успех в игре повышает уверенность и снижает тревожность).

Вовлечение семьи. Ежедневная практика дома в лёгкой игровой форме усиливает эффект занятий в группе, создавая единую систему коррекции.

Таким образом, на основании вышеизложенного, можно сделать вывод что данный вопрос актуален. Во-первых, системное отставание. Дети с ЗПР отстают во всех типах мышления (наглядно-действенном, образном, словесно-логическом) с разрывами связей между словами и образами. Игры активизируют анализ, синтез, сравнение, классификацию. Во-вторых, игра — ведущая деятельность, мотивирует быть, повышает активность, интерес и речь естественно. В-третьих, растёт число случаев в России 2020–2021 учебном году процент вырос с 34% до 42%. В-четвертых, эффективность дидактических игр обеспечивают целенаправленное повышение когнитивных функций на 52–58% в среднем.

Литература:

1. Сухарева Г. Е. Лекции по психиатрии детского возраста. М.: Просвещение, 1959. 188 с.
2. Власова Т. А., Певзнер М. С. Дети с временными задержками развития. М.: Педагогика, 1971. 118 с.
3. Ковалёв В. В. Психиатрия детского возраста. М.: Медицина, 1995. 496 с.
4. Задержка психического развития, пограничные интеллектуальные расстройства и минимальная мозговая дисфункция [Электронный ресурс] // Science-Medicine. URL: <https://science-medicine.ru/ru/article/view?id=1255> (дата обращения: 19.02.2026).
5. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии М.: ПРОСВЕЩЕНИЕ, 1973.189 с.
6. Выготский Л. С. Проблема зоны ближайшего развития // Выготский Л. С. Собр. соч.: в 6 т. Т. 3. М.: Педагогика, 1983. С. 92.
7. Выготский Л. С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка // Выготский Л. С. Собр. соч.: в 6 т. Т. 4. М.: Педагогика, 1984. С. 134.
8. Гальперин П. Я. Введение в психологию: Учебное пособие для вузов. 2-е изд. М.: «Книжный дом «Университет», 2000. 336 с.
9. Малофеев Н. Н. Специальное образование в России и зарубежных странах. М.: НЦСО, 2006. 224 с.
10. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: ВЛАДОС, 1999. 360 с.

11. Стребелева Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр работа с детьми с ЗПР. М.: ВЛАДОС, 2016. 256 с

12. Об итогах реализации мер государственной политики в сфере образования (цифровая выгрузка): доля детей с ЗПР среди детей с ОВЗ [Электронный ресурс] / Минпросвещения РФ. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/56decef4e9e650498b08b6ecf3994389/download/6313/> (дата обращения: 19.02.2026).

Жидков М.Р.

аспирант

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

e-mail: misha.zhidkov.2000@mail.ru

Zhidkov M.R.

Postgraduate Student

Moscow state pedagogical university

АНАЛИЗ СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БАСКЕТБОЛИСТОВ РАЗЛИЧНЫХ АМПЛУА. ПОДГОТОВКА БАСКЕТБОЛИСТОВ НА ЭТАПЕ СПОРТИВНОЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ.

Аннотация. В статье представлен анализ соревновательной деятельности баскетболистов различного игрового амплуа. Рассматривается проблема узкой специализации на учебно-тренировочном этапе. Автор обосновывает необходимость переноса положительного опыта моделирования игровых ситуаций с учётом амплуа из других видов спорта (футбол, волейбол, теннис) в тренировочный процесс юных баскетболистов. На основе анализа технико-тактических действий (ТТД) баскетболистов различных амплуа предлагается концепция адаптивной методики моделирования игровых ситуаций, направленной на формирование компетенций у спортсменов 11-14 лет в соответствии с их игровым амплуа.

Ключевые слова: теория и методика спорта, баскетбол, амплуа игрока, juniors, моделирование, соревновательная деятельность, технико-тактические действия, специализация.

ANALYSIS OF THE COMPETITIVE ACTIVITY OF BASKETBALL PLAYERS OF VARIOUS ROLES

Abstract. The article presents an analysis of the competitive activity of basketball players of various roles. The problem of narrow specialization at the training stage is considered. The author substantiates the need to transfer the positive experience of modeling game situations taking into account the role from other sports (football, volleyball, tennis) into the training process of young basketball players. Based on the analysis of technical and tactical actions (TTA) of basketball players different roles, a concept of an adaptive modeling technique aimed at forming role-specific competencies in athletes aged 11-14 is proposed.

Keywords: theory and methodology of sports, basketball, player role, juniors, modeling, competitive activity, technical and tactical actions, specialization.

Введение

Сегодня баскетбол характеризуется повышением интенсификации соревновательной деятельности, а также повышением требований к универсализации игроков. Однако, несмотря на стирание некоторых граней между позициями, амплуа игрока (разыгрывающий, атакующий защитник, легкий форвард, тяжелый форвард, центровый) остаётся фундаментальной категорией, определяющей структуру соревновательной деятельности [1, 3].

Анализ научно-методической литературы и практики подготовки резерва показывает, что в тренировке юных баскетболистов (особенно в возрасте 11-14 лет) зачастую преобладает

унифицированный подход. Тренеры форсируют подготовку, не учитывая, что требования к игроку на позиции первого номера кардинально отличаются от требований к центрному игроку. Это приводит к ошибкам в технике, тактическому мышлению и, как следствие, снижению эффективности на более поздних этапах многолетней подготовки.

Цель данной работы – провести анализ соревновательной деятельности баскетболистов различных амплуа и на этой основе обосновать применение методики моделирования игровых ситуаций с учётом амплуа для юниоров 11-14 лет.

Результаты и их обсуждения.

Современная теория спорта имеет значительный опыт в области моделирования соревновательной деятельности. Моделирование рассматривается как ключевой метод управления тренировочным процессом в течение интегральной подготовки, позволяющий воспроизводить условия игровой деятельности.

Отмечается, что в ряде видов спорта накоплен успешный опыт применения методик, основанных не просто на моделировании игровых ситуаций, а на их строгой дифференциации в зависимости от амплуа спортсмена. Более того, дифференциацию по игровому амплуа проводят и в индивидуальных видах спорта таких, например, как теннис [5].

1. Футбол: в подготовке футболистов широко используются так называемые «позиционные» и «функциональные» тренировки. Для фланговых полузащитников моделируются ситуации с обязательным обыгрышем «один в один» и последующей передачей в штрафную, в то время как для опорных полузащитников приоритетом моделирования являются ситуации перехвата мяча и начала атаки коротким или средним пасом под давлением. Это позволяет сформировать специфическую координационную и тактическую базу [4].

2. Волейбол: моделирование амплуа достигло высокой степени детализации. Для связующего игрока моделируются ситуации «пас после плохого приёма» и взаимодействие с конкретными нападающими, для нападающих первого темпа – ситуации быстрой игры в зоне 3 с блокированием. Игроки обороны (либеро) проходят отдельный цикл моделирования защитных действий против ударов разной силы и направления [5].

3. Теннис: В теннисе методика моделирования учитывает игровой стиль, который близок к понятию амплуа. Для «базлайнеров» (игроков задней линии) моделируются затяжные розыгрыши на задней линии, а для «сеточников» – ситуации выхода к сетке и завершения мяча с лёта [2].

Анализ приведённых примеров, которые ранее были исследованы авторами, свидетельствует о высокой эффективности такого подхода. Он позволяет спортсмену не просто оттачивать технический элемент, а осваивать контекст его применения, что значительно ускоряет процесс освоения спортивного мастерства [1].

Анализ соревновательной деятельности в баскетболе

Для подтверждения гипотезы о необходимости внедрения подобных методик в баскетбол нами был проведён анализ соревновательной деятельности баскетболистов различного амплуа. Анализировались данные игр чемпионата «Единой лиги ВТБ» и матчей юношеских команд (возраст 13-14 лет).

Результаты анализа позволили выделить ключевые «профили» деятельности:

Разыгрывающий (далее point guard PG) отвечает за прямую коммуникацию тренера с командой на площадке, являясь своеобразным проводником тренерской идеи в плане развития тактики игры. Функция PG: доставка мяча в передовую зону соперника и начало развития атаки на основе складывающейся ситуации на площадке (время, счет, ресурс в виде игроков, находящихся на площадке, как со стороны

своей команды, так и со стороны соперника). Роль в защите – агрессивная игра на игроке с мячом, а также умение организовать ротацию в защите своих партнеров по команде.

Атакующий защитник (далее shooting guard SG) выполняет своеобразную роль гибрида. Функция SG: помощь в организации атаки PG дальнейшее развитие атаки в соответствии с игровой ситуацией на площадке. А также контроль и предотвращение развития быстрого нападения соперников.

Легкий форвард (далее small forward SF) имеет роль непосредственно атакующего игрока как с дистанции, так и после проникновения в трехсекундную зону соперника. Функция SF: постоянная угроза атаки на кольцо, причем как во время владения мячом, так и без него. В защите основная задача заключается в активном участии на подборе мяча после броска соперника, а также подстраховка партнера в случае его проигрыша сопернику 1 на 1.

Тяжелый форвард (далее power forward PF) создает угрозу в нападении непосредственно в трехсекундной зоне соперника за счет ряда структурированных тактических маневров. Функция PF: атака из трехсекундной зоны, смещение на себя внимания соперников за счет правильных движений в системе нападения, игра на подборе мяча как в нападении, так и в защите, а также в защите помощь в игре против габаритных игроков нападения.

Центровой (далее center C) играет конкретно в трехсекундной зоне соперника, взаимодействует главным образом, с низкорослыми партнерами по команде для развития ситуации неравноценной смены соперников в защите (miss match). Функция C: активная игра на подборе мяча как в нападении (+ добывание мяча), так и в защите, развитие атаки первым пасом после подбора мяча в защите и атака кольца из-под кольца.

У юниоров 11-14 лет этапа спортивной специализации выявлена общая проблема: «размытость» функций. Центровые игроки, имея антропометрическое преимущество, зачастую пытаются выполнять функции защитников (вести мяч по всей площадке не просто в качестве помощи и поддержки нападения, а на постоянной основе), что приводит к большому количеству потерь, замедляет игру команды в нападении, либо, наоборот, защитники избегают бросков, пытаясь играть исключительно под кольцом, стараясь набирать как можно больше личных очков, игнорируя командную игру. Это говорит об отсутствии сформированного понимания своего амплуа и несоответствии тренировочных средств соревновательным задачам.

Обоснование применения методики моделирования для юниоров 11-14 лет.

Возраст 11-14 лет является сенситивным периодом для развития координационных способностей, тактического мышления и освоения сложных двигательных навыков. В этот период закладываются фундаментальные основы техники и тактики будущего профессионала. Именно здесь, на этапе начала спортивной специализации, наиболее эффективно применение методики моделирования с учётом амплуа

Предлагается концепция методики, включающая три блока моделируемых упражнений для каждой игровой позиции:

1. Базовый блок (универсальный): Упражнения на технику, обязательные для всех (ведение, передачи, броски), выполняемые из разных положений и направлений стойках. Цель – создание фундаментальных навыков.

2. блок моделирование игровых ситуаций с учетом игрового амплуа:

- Для разыгрывающих: Моделирование ситуации «быстрый прорыв 3 в 2» с обязательным принятием решения сходу, за 2-3 секунды. Моделирование прессинга на своей половине поля.

- Для форвардов: Моделирование ситуации «проход-скидка» после получения мяча в позиции край «винг». Моделирование борьбы за подбор после броска партнёра.

· Для центровых: Моделирование ситуации «получение мяча в области штрафного броска с последующим разворотом и проходом или броском». Моделирование позиционной борьбы с пассивным и активным сопротивлением.

3. Интегративный блок (игровой): Учебные игры с ограничениями. Например, игра, в которой разыгрывающему запрещается делать более двух ударов в ведении до передачи, а центровый может играть только в пределах «краски», либо команда атакует с ограниченным количеством ударов (5 на всю команду).

Заключение

Проведённый анализ соревновательной деятельности подтверждает, что требования к баскетболистам разных амплуа существенно различаются. Перенос успешного опыта моделирования из футбола, волейбола и тенниса на баскетбол представляется не только возможной, но и необходимой, особенно на этапе подготовки юниоров 11-14 лет.

Применение методики моделирования игровых ситуаций с учётом амплуа позволяет решить ряд ключевых задач:

- Ускорить процесс формирования специфических навыков и умений.
- Повысить интенсивность в обучении технико-тактическим действиям в соревновательных условиях.
- Сформировать у юных спортсменов понимание своей позиции и роли в команде.

Литература:

1. Тактико-техническая подготовка баскетболистов различной квалификации на основе визуального анализа игровых ситуаций: учеб. пособие / В. В. Козин, Д. Ю. Витман, Д. В. Федосеев, Ф. В. Салугин; Минсельхоз России, Ом. гос. аграр. ун-т им. П. А. Столыпина. – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2022. – 124 с.

2. Thorpe, L. SportsNGEN: Sustained Generation of Realistic Multi-player Sports Gameplay / L. Thorpe, L. Bawden, K. Vendal [et al.] // arXiv.org. – 2024. – 20 Mar. – arXiv:2403.12977. – URL: <https://arxiv.org/html/2403.12977v2> (дата обращения: 02.03.2026).

3. Комлев М. А., Родин А. В. Эффективность индивидуально-дифференцированного подхода в процессе специальной физической подготовке баскетболисток 15-17 лет // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2024. № 12. С. 157-160.

4. Голубев Д. В., Щедрина Ю. А., Мельников Д. С. Функциональная характеристика игровых амплуа тактической модели «4:3:3» в юношеском профессиональном футболе // Физическая культура, спорт — наука и практика. — 2022. — № 1. — С. 35-39.

5. Гамалий, В. Техничко-тактическая подготовка квалифицированных спортсменов в командных игровых видах спорта с ограниченным игровым пространством (на материале волейбола) / В. Гамалий, О. Шленская // Наука в олимпийском спорте. – 2016. – № 1. – С. 58-69. – EDN WMWSFZ.

ГЕРМЕНЕВТИКА И СЕМИОТИКА СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ**Манджиева Т.В.**

кандидат экономических наук, доцент,
Московский университет «Синергия»
e-mail: altana98@yandex.ru

Mandzhieva T.V.

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor,
Synergy Moscow University

**ПАРАЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА В РАССКАЗЕ В. А. ОСЕЕВОЙ
«ВОЛШЕБНОЕ СЛОВО»**

Аннотация. Статья посвящена проблеме паралингвистики в детской художественной литературе. Применение паралингвистических средств рассматривается на примере рассказа русской советской писательницы В. А. Осеевой «Волшебное слово», входящего в программу ФГОС для 2 класса по литературному чтению. Фонационные и кинетические (движение, мимика, жесты) средства используются для описания целого спектра эмоциональных реакций героев в процессе коммуникации. В результате исследования сделан вывод о важности изучения паралингвистических средств студентами профильных факультетов (дошкольного и младшего школьного образования) для понимания возрастной психологии учащихся, получившей яркое и образное выражение в детской литературе.

Ключевые слова: паралингвистика, В. А. Осеева, «Волшебное слово», детская литература, невербальные средства коммуникации, кинесика, фонация.

PARALINGUISTICAL MEANS IN THE STORY «A MAGICAL WORD» BY V. A. OSEEEVA

Abstract. The article is dedicated to the problem of paralinguistic means in the children literature. Their usage is considered on the example of the story «A Magical Word», written by a Russian Soviet author V. A. Oseeva, included into the program of the Federal State Educational Standard for the 2-nd form «Literary reading». Phonatory and kinetic means are used in the description of a whole range of emotional reactions of the heroes in the process of communication. The research resulted with the statement about the importance of studying of the paralinguistic means by the students, specializing in the primary education in order to understand the developmental psychology (age psychology) which has a vivid and metaphorical expression in the children literature.

Keywords: paralinguistics, V. A. Oseeva, «A Magical Word», children literature, non-verbal means of communication, kinesics, phonation.

Актуальность изучения паралингвистических средств и ономотопеи, включающей русские диалектизмы [12], в детской художественной литературе обусловлена их использованием (интонации, взглядов, жестов) для характеристики героев и выражения художественности создаваемых образов. Наиболее широкое и неизученное поле в детской литературе представляет паралингвистика, теоретическим обоснованием которой занимались отечественные лингвисты Р. О. Якобсон [16], Н. Ю. Юшманов [14], Г. В. Колшанский [5], В. Г. Костомаров и Е. М. Верещагин [6], И. Н. Горелов [4], Г. Е.

Крейдли [8] и др. В XXI в. о важности социокультурного значения паралингвистики писали В. Н. Семерджиди [11], Э. Г. Куликова [7], З.М. Абдуллаева [1], А. Б. Хангиреева [13]. О применении паралингвистики в детской литературе писали А. В. Малкина и Т. В. Манджиева, отмечавшие ее способность наиболее полно отражать «специфику возрастной психологии детской и юношеской аудитории, что открывает широкое поле для использования паралингвистических средств, придающих дополнительные смыслы и эмоциональную окраску повествованиям» [9, с.83].

Паралингвистика как термин была введена в научный оборот в 1950-е гг. американским лингвистом А. А. Хиллом. В ней изучаются фонационные (степень громкости, распределение пауз и др.), кинетические (особенности мимики и жестов в процессе коммуникации) и графические неязыковые средства [5, с. 32].

Сюжет рассказа Валентины Александровны Осеевой (1902–1969) «Волшебное слово» строится вокруг решения проблемы главного героя: мальчик Павлик получает постоянный отказ от членов семьи, не выполняющих его просьбы, чувствует себя ненужным. Свои желания он выражает в повелительном наклонении «Подвиньтесь!» – обращается Павлик к старичку в парке. – «А вам-то что?» [10, с.64]. Паралингвистические средства: «красное сердитое лицо» (мимика), сжатые кулаки (жест), повышенный тон в ряде восклицательных предложений и замещение вербальной характеристики звуковой – «засопел от обиды» (фонация) передают переживание обиды и желание убежать из дома.

В ходе доверительной беседы со старичком ребенок узнает «волшебное слово» («пожалуйста»): от удивления «Павлик раскрыл рот» (кинесика). Его произнесение «тихим голосом, глядя прямо в глаза тому, с кем говоришь» (выбор правильных фонационных и мимических средств коммуникации) – творит чудо – легко налаживается коммуникация со всеми членами семьи. Близкие люди (сестра, бабушка, старший брат) начинают «слышать» просьбы Павлика и отвечать на них после того, как мальчик усваивает и использует общепринятые социальные вербальные и невербальные средства коммуникации для выражения вежливого (этичного) поведения, принятого в обществе взрослых. В повседневную реальность интегрируется сказочный сюжет: когда мальчик хочет отыскать старичка в парке и поблагодарить его за «волшебное слово», выясняется, что тот ушел.

Морально-назидательный характер рассказа раскрывается на практике: неправильное поведение героя, выраженное повелительной интонацией и громкостью голоса, не одобряется: сестра отказывается делиться красками, бабушка выгоняет его из кухни «за одну морковку», брат не берет кататься на лодке. Выход из кризисной ситуации осуществляется вербальными (произнесение «волшебного слова») и паралингвистическими средствами (мимикой, жестами), выражающими открытую просьбу, готовность к диалогу.

Усвоение норм этикета (вежливости и воспитанности) помогает осуществлению всех желаний, что представлено В. Осеевой в игровой форме. Повторение «волшебного слова» в трех ситуациях – внесение элемента сказочного в повседневное, осуществляется в разных контекстах. Сестра Лена поделилась красками, бабушка угостила «самым лучшим румяным пирожком», старший брат взял с собой кататься на лодке. Неуверенность в том, что слово «подействует» с сестрой сменяется к концу рассказа уверенностью со старшим братом. Мальчик испытывает эмоции по нарастающей: от первой неуверенной попытки применить «волшебное слово» для того, чтобы попросить краски у сестры («боком подошел к сестре и потянул ее за рукав») до уверенности в правильности избранного поведения со старшим братом («Павлик положил ему руку на плечо и тихо попросил»).

Кинесика (жесты и мимика) – символы образного языка, осуществляющие экспрессивную функцию, усиливают воздействие на читателя, расставляют акценты, несут смысловую нагрузку, придают динамику коммуникативным актам. Усвоение и применение правильного невербального

поведения повышает социальный статус главного героя в семье, улучшает качество и характер коммуникации, – все просьбы Павлика удовлетворяются.

Ожидание волшебного изменения при произнесении слова «пожалуйста» изменяет поведение ребенка. Узнав от старика в парке, что просьба должна звучать мягко, тихо, вежливо: «Я скажу тебе это слово. Но помни: говорить его надо тихим голосом, глядя прямо в глаза тому, с кем говоришь. Помни — тихим голосом, глядя прямо в глаза...» [10, с.64].

Исполнение желаний реализуется от сочетания вербальных («пожалуйста») и невербальных средств – интонационного оформления речи, мимики и жестов. Так, при общении с бабушкой мальчик использует мимику (окулисику) – искренно смотрит ей в глаза, и жест – дотрагивается до ее лица. Он «подбежал к ней, обеими руками повернул к себе красное морщинистое лицо, заглянул в глаза и прошептал: “Дай мне кусочек пирожка... пожалуйста”». Радость он выражает через движение (кинесику): «подпрыгнул от радости» и жест – «расцеловал её в обе щеки» [10, с.67].

За столом во время обеда Павлик соблюдает тишину и порядок («сидел притихший»), не перебивает, а внимательно прислушивается к каждому слову старшего брата. После слов брата о том, что тот собирается ехать кататься на лодке, он обращается к нему со словами: «“Возьми меня, пожалуйста”». Неожиданность вежливого поведения выражается паралингвистически «За столом сразу все замолчали. Брат поднял брови и усмехнулся» [10, с.68].

Согласно педагогическому психологу Д. Б. Эльконину [15], ребенок с возраста уже трех лет способен войти в образ персонажа своей игры, понимает различие между своими и чужими эмоциями. В понимании Л. С. Выготского, понимание эмоций других людей предшествует появлению и осознанию собственных эмоций. Именно поэтому освоение невербальных средств коммуникации происходит параллельно с освоением речи и совершенствуется до 18 лет [15, с.2]. Знакомство с паралингвистикой на примерах детской литературы в СПО представляется важным для подготовки, в частности, будущих воспитателей дошкольного образования и учителей младших классов, а раздел может быть интегрировано в виде дидактических примеров в уже разработанные и апробированные нами учебные пособия нового поколения на базе Московского университета «Синергия» – рабочие тетради по дисциплине «Русский язык» и «Родной язык» [2; 3].

Анализ паралингвистических средств в рассказе позволил сделать выводы: 1) вербализация кинесики разных типов создает эффект «картинности» сюжета; 2) использование описания мимики, жестов и движений позволяет автору ярко и точно выразить внутренний мир и эмоциональное состояние героев; 3) паралингвистические средства имеют важное значение как средства художественной выразительности.

В результате исследования сделан вывод о важности изучения хрестоматийного рассказа «Волшебное слово» В. А. Осеевой, входящего в общеобразовательную программу младших школьников по литературному чтению ФГОС и содержащего паралингвистические средства, для преподавания в СПО и вузах на профильных факультетах (дошкольного и младшего школьного образования). Изучение паралингвистики в рассказе не только расширяет знания студентов в области средств художественной выразительности, но также способствует углубленному знакомству с возрастной психологией детей дошкольного и младшего школьного возраста, что составляет важный компонент профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов.

Литература:

1. Абдуллаева З. М. Паралингвистика как важнейший компонент социокультурной компетенции // Вестник науки и образования. 2021. № 17-2 (120). С. 58–60.

2. Гареева Л.М., Малкина А.В. Манджиева Т.В. Применение рабочей тетради как эффективного дидактического средства преподавания русского языка в организациях среднего профессионального образования. Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2025. № 1 (106). С. 158-166.
3. Гареева Л.М., Малкина А.В. Манджиева Т.В. Роль продуктивных упражнений в развитии творческого мышления обучающихся по программам среднего профессионального образования. Вестник педагогических наук. 2025. № 4 С. 235-241.
4. Горелов И.Н. Безмолвный мысли знак: Рассказы о невербальной коммуникации. М.: Молодая гвардия, 1991. – 240 с.
5. Колшанский Г. В. Паралингвистика. Москва: Наука, 1974. – 81 с.
6. Костомаров В.Г., Верещагин Е.М. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Русский язык, 1990. – 251 с.
7. Куликова Э. Г. Нормы в лингвистике и паралингвистике. РГЭУ: РИНХ, 2004. – 300 с.
8. Крейдлин Г. Е. Невербальная семиотика: язык тела и естественный язык. – М.: Новое лит. обозрение, 2004. – 581 с.
9. Малкина А. В., Манджиева Т. В. Паралингвистические средства в «Сказках о царе Давиде» еврейского поэта Хаима Нахмана Бялика (1873–1934) // Вестник Калмыцкого университета. 2025. № 4 (68). С. 81–87.
10. Осеева В. А. Волшебное слово // Рассказы советских писателей. М.: Дрофа, 2008. С. 64–68.
11. Семерджи В. Н. Номены паралингвистики и их функции в дидактических текстах (на материале русского и английского языков). Кандидатская диссертация. 2008. Кубанский госуниверситет. – 257 с.
12. Тишина Е.В., Манджиева Т.В. Слова клича и отгона животных в русских говорах: этимологический аспект. Russian Linguistic Bulletin (Русский лингвистический бюллетень). 2024. №3 (51).
13. Хангиреева А. Б. Особенности использования средств паралингвистики в художественном тексте // Научное обозрение. Актуальные вопросы теории и практики. Сборник статей региональной научно-практической конференции. Махачкала, 2024. С. 90–94.
14. Юшманов Н.В. Экстранормальная фонетика // Архив АН СССР. Ф. 77. Оп 5. Ед. хр. 251. – 270 л.
15. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Просвещение, 1978. – 226 с.
16. Якобсон Р. Да и нет в мимике. Язык и человек. М.: МГУ, 1970. С. 284–289.

Судина И.Н.

магистрант

АНО ВО «Университет мировых цивилизаций имени В.В.Жириновского»

e-mail: lodkinairen@yandex.ru

Sudina I.N.

Master's Student

Zhirinovsky University of World Civilizations

ГАЛИСИЙСКИЙ, КАТАЛОНСКИЙ И АНДАЛУЗСКИЙ ВАРИАНТЫ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА В АСПЕКТЕ ПЕРЕВОДА ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА РУССКИЙ: ПРОБЛЕМА ПЕРЕДАЧИ РЕГИОНАЛЬНОГО КОЛОРИТА

Аннотация. Статья посвящена исследованию стратегий передачи региональных вариантов испанского языка (галисийского, каталонского и андалузского) при переводе художественной литературы на русский язык. Актуальность работы обусловлена отсутствием в русском языке функциональных аналогов, позволяющих адекватно воспроизвести лингвокультурную специфику указанных идиомов. На материале теоретических исследований иберийского переводческого пространства и анализа переводческих решений рассматриваются возможности сохранения регионального колорита средствами принимающего языка. Выявляются основные стратегии перевода: форенизация с сохранением иноязычных вкраплений, функциональная компенсация, искусственная стилизация. Обосновывается необходимость комплексного подхода, сочетающего элементы очуждения с прагматической адаптацией к восприятию русскоязычного читателя.

Ключевые слова: перевод художественной литературы, региональные варианты испанского языка, галисийский язык, каталанский язык, андалузский диалект, переводческие стратегии, форенизация, компенсация, языковой колорит, полилингвальный текст.

GALICIAN, CATALAN AND ANDALUSIAN VARIANTS OF SPANISH IN THE ASPECT OF TRANSLATING FICTION INTO RUSSIAN: THE PROBLEM OF TRANSFERRING REGIONAL FLAVOR

Abstract. The article is devoted to the study of strategies for the transfer of regional variants of the Spanish language (Galician, Catalan and Andalusian) when translating fiction into Russian. The relevance of the work is due to the lack of functional analogues in the Russian language, which make it possible to adequately reproduce the linguistic and cultural specifics of these idioms. Based on the theoretical research of the Iberian translation space and the analysis of translation decisions, the possibilities of preserving regional flavor by means of the host language are considered. The main translation strategies are revealed: forenization with preservation of foreign language inclusions, functional compensation, artificial stylization. The necessity of an integrated approach combining elements of alienation with pragmatic adaptation to the perception of the Russian-speaking reader is substantiated.

Keywords: translation of fiction, regional variants of Spanish, Galician, Catalan, Andalusian dialect, translation strategies, forenization, compensation, linguistic flavor, multilingual text.

Проблема передачи регионального и диалектного варьирования при переводе художественной литературы относится к числу наиболее дискуссионных в современном переводоведении. Особую сложность она приобретает при работе с текстами, созданными в полилингвальных культурных пространствах, к числу которых принадлежит Пиренейский полуостров. Как отмечают исследователи иберийского переводческого пространства [6], этот регион может быть осмыслен как «переводческая контактная зона» [1], где сосуществуют и взаимодействуют несколько языковых систем: испанский, португальский, каталанский, галисийский, баскский, – причем их взаимодействие не сводится к простым бинарным оппозициям.

В художественных текстах, создаваемых в этой зоне, нередко актуализируются элементы различных языков и диалектов, что формирует специфическую языковую фактуру повествования. Включение галисийских, каталонских или андалузских элементов в испаноязычный текст выполняет комплекс художественных функций: маркирует идентичность персонажей, создает локальный колорит, формирует особый тип повествователя, а в некоторых случаях становится средством рефлексии над языковой ситуацией. Перевод таких текстов на русский язык сопряжен с фундаментальным противоречием. Русский язык, при всем богатстве его стилистических и диалектных ресурсов, не располагает средствами, функционально эквивалентными, например, каталанскому языку в его соотношении с испанским или андалузским диалектом в его противопоставленности кастильской норме. Это противоречие порождает необходимость выработки специальных переводческих стратегий, направленных на сохранение художественного своеобразия оригинала.

Для корректного анализа переводческих проблем необходимо разграничить понятия «региональный вариант» и «диалект» в применении к языковой ситуации Испании. Каталанский и галисийский языки представляют собой самостоятельные идиомы, имеющие собственную литературную норму, длительную письменную традицию и официальный статус в соответствующих автономных сообществах. Они не являются диалектами испанского языка, а сосуществуют с ним в условиях официального двуязычия. Андалузский вариант, напротив, представляет собой южный диалект собственно испанского языка, характеризующийся специфическими фонетическими, лексическими и грамматическими чертами, но не имеющий отдельной литературной нормы и официального статуса. Данное различие принципиально для перевода, поскольку включение каталанской или галисийской лексики в испаноязычный текст создает эффект «переключения кода», маркирующий билингвальную идентичность персонажей или особые культурные контексты. Андалузский диалект, в свою очередь, маркирует прежде всего социально-территориальную принадлежность говорящего и чаще всего функционирует в рамках единого испанского языкового кода, хотя и с существенными отклонениями от нормы.

Региональные языковые элементы в структуре художественного текста выполняют комплекс взаимосвязанных функций. Идентифицирующая функция заключается в указании на географическое происхождение персонажа или место действия. Характерологическая функция реализуется в создании речевого портрета, отражающего образование, социальный статус, мировосприятие и систему ценностей персонажа. Стилистическая функция состоит в создании локального колорита, погружении читателя в определенную культурно-бытовую среду. Смыслообразующая функция актуализируется в тех случаях, когда языковая ситуация – двуязычие, диглоссия, языковой конфликт – становится предметом художественной рефлексии и определяет проблематику произведения.

Галисийский язык (galego) принадлежит к галисийско-португальской подгруппе романских языков. Исторически он восходит к общему с португальским галисийско-португальскому корню, что обуславливает их значительную близость на всех языковых уровнях. Для носителя испанского языка

галисийская речь воспринимается как «почти понятная», но одновременно «чужая» – примерно так же, как украинская речь для носителя русского языка. Этот эффект «узнаваемого иного» составляет важную особенность функционирования галисийского языка в испаноязычном контексте.

В современной галисийской литературе двуязычие нередко становится предметом художественной рефлексии. В произведениях Мануэля Риваса [4], Жауме Кабре [7] и других авторов галисийский язык выступает не просто маркером региональной принадлежности, но и знаком определенной культурной идентичности, противостоящей централизации. Использование галисийского языка в испаноязычном тексте создает сложную игру смыслов, связанную с оппозицией «центр – периферия», «официальное – народное», «глобальное – локальное».

Каталанский язык (*català*) обладает развитой литературной традицией, восходящей к средневековью, и высоким социальным престижем в Каталонии, Валенсии и на Балеарских островах. В испаноязычных текстах каталонских авторов включение каталанских элементов может выполнять различные функции: от простого обозначения локального контекста до сложной игры с читательским ожиданием и отсылок к каталонской культурной традиции. Особый интерес для теории перевода представляет феномен «самоперевода», когда двуязычный автор создает версии текста на испанском и каталанском.

Андалузский диалект (*andaluz*), в отличие от каталанского и галисийского, не имеет статуса отдельного языка. Его основные черты реализуются преимущественно на фонетическом уровне: ослабление и утрата интервокальных согласных (например, «*pescas*» вместо «*pescado*»), слияние *-s* и *-z*, особое произношение *jota* (велярный фриктивный звук). На лексическом уровне выделяются андалусизмы – слова и выражения, характерные для данного региона. На грамматическом уровне отмечаются особые формы обращения и некоторые синтаксические особенности.

В испанской литературе андалузский диалект традиционно используется для создания речевых характеристик персонажей из народной среды, а также для маркирования необразованной или небрежной речи. Классический пример – роман Камило Хосе Селы «Улей. Семья Паскуаля Дуарте» (*La familia de Pascual Duarte*) [5], где андалузский диалект маркирует не только географическое происхождение, но и социальный статус главного героя. В таком случае передача андалузского диалекта в переводах на другие иберийские языки представляет особую сложность, поскольку каждый из этих языков имеет собственную систему диалектного варьирования.

На основе анализа теоретических источников и существующей переводческой практики можно выделить несколько основных стратегий передачи региональных языковых элементов при переводе художественной литературы:

1. Стратегия форенизации (очуждения) предполагает максимальное сохранение элементов исходного текста, включая иноязычные вкрапления, с целью сохранения «чужести» оригинала и погружения читателя в иную культурную среду. Эта стратегия восходит к концепции Ф. Шлейермахера [2] и развивается в работах Л. Венути [3].

2. Стратегия компенсации заключается в восполнении утраченных при переводе региональных характеристик с помощью иных языковых средств, не обязательно соответствующих исходным на формальном уровне, но выполняющих сходную художественную функцию.

3. Стратегия нейтрализации (элиминации) предполагает отказ от передачи региональной специфики и использование нормативного литературного языка.

Применительно к каталанскому и галисийскому компонентам стратегия форенизации представляется вполне оправданной. Реплики на каталанском или галисийском могут быть оставлены в тексте перевода с транслитерацией кириллицей и снабжены переводом в сноске или контекстуальным

пояснением. Такой подход позволяет сохранить сам факт переключения языкового кода, который выполняет важную художественную функцию. Однако у этой стратегии есть существенные ограничения. Во-первых, чрезмерное количество иноязычных вкраплений затрудняет чтение и разрушает повествовательный поток. Во-вторых, сноски, вынесенные за пределы основного текста, ослабляют непосредственное воздействие на читателя. В-третьих, для читателя, не знакомого с испанским контекстом, сам факт переключения на «другой язык» может остаться незамеченным, поскольку транслитерированные кириллицей слова внешне не отличаются от остального текста.

Стратегия компенсации является более сложной и предполагает поиск функциональных аналогов в русском языке. Применительно к андалузскому диалекту это могло бы означать, например, его передачу через русское просторечие с элементами южнорусского говора. Однако такая замена чревата культурным смещением: андалузский диалект ассоциируется с конкретным географическим и культурным контекстом, тогда как южнорусское просторечие – с совершенно иным. В результате у русскоязычного читателя могут возникнуть ложные ассоциации, не предусмотренные автором оригинала.

Более осторожный подход – это использование нейтрального разговорного стиля с отдельными лексическими или синтаксическими маркерами сниженности, но без привязки к конкретному региону России. Это позволяет передать социальную, но не географическую характеристику речи, что в большинстве случаев оказывается достаточным, поскольку для андалузского диалекта социальная маркированность важнее географической.

Рассмотрим гипотетические примеры перевода фрагментов с региональными элементами.

Пример 1: каталанское вкрапление.

В диалоге персонаж, переходящий с испанского на каталанский, произносит фразу, выражающую непонимание: "No ho entenc". Возможны следующие варианты перевода:

Полная элиминация переключения: «Я этого не понимаю». Данный вариант утрачивает важную характеристику речи персонажа – его билингвизм и переключение на родной язык в эмоционально значимый момент.

Сохранение с транслитерацией и сноской: «Но энтенк» (с каталанского – «не понимаю»). Этот вариант сохраняет факт переключения кода, но сноска ослабляет непосредственность восприятия.

Сохранение с контекстуальным пояснением: «Не понимаю, – сказал он по-каталонски, – но энтенк». Этот вариант представляется наиболее сбалансированным, поскольку авторская ремарка проясняет ситуацию без отсылки к сноске.

Пример 2: андалузские фонетические особенности.

Андалузское произношение в испанских текстах часто передается через орфографические искажения: "pos" вместо "pues", "er" вместо "el", "na" вместо "nada". При переводе возможны:

Игнорирование особенностей и передача нормативной лексикой: «ну», «ничего». Этот вариант утрачивает речевую характеристику персонажа.

Передача через русские просторечные варианты: «ну» (нейтральное) – «ну-к» (просторечное), «ничего» – «ничо». Однако такие соответствия неточны, поскольку андалузские формы не являются просторечными в том же смысле, что и русские.

Компенсация на синтаксическом уровне: использование нестандартного порядка слов, эллиптических конструкций, характерных для разговорной речи. Этот вариант позволяет создать эффект «нестандартности», не прибегая к сомнительным фонетическим аналогиям.

Пример 3: галисийская лексика.

Введение галисийских слов в испанский текст может создавать особый стилистический эффект. Например, употребление галисийского "muito" вместо испанского "mucho". При переводе возможна

транслитерация с сохранением в тексте: «муйто», если это единичное вкрапление, или передача через русские диалектизмы, если галисийский компонент играет важную роль в характеристике речи персонажа. Во втором случае требуется особое внимание к выбору диалектных средств, чтобы избежать нежелательных культурных коннотаций.

Следовательно, проведённый анализ позволяет сформулировать следующие выводы:

1) Галисийский, каталонский и андалузский компоненты в испаноязычной художественной литературе выполняют различные функции и требуют дифференцированного подхода при переводе на русский язык. Для каталанского и галисийского компонентов, представляющих собой самостоятельные языки, принципиальное значение имеет передача самого факта переключения кода. Для андалузского диалекта, не имеющего статуса отдельного языка, важнее передача социальной маркированности речи.

2) Отсутствие прямых функциональных аналогов в русском языке делает невозможным «точное» воспроизведение региональной специфики. Задача переводчика заключается не в копировании конкретных языковых форм, а в передаче художественной функции региональных элементов, то есть в создании у читателя представления о языковой нестандартности речи персонажа и ее культурной значимости.

3) Наиболее эффективной представляется комбинированная стратегия, включающая:

- сохранение ключевых иноязычных вкраплений (для каталанского и галисийского) с минимальным пояснением (краткие авторские ремарки или контекстуальное прояснение);
- компенсацию утраченной диалектной специфики через элементы разговорного синтаксиса и лексики, но без привязки к конкретным русским регионам во избежание ложных культурных ассоциаций;
- прагматическую адаптацию с учетом читательского восприятия, не допускающую ни чрезмерного «очуждения» текста, делающего его труднодоступным, ни излишнего «одомашнивания», стирающего культурную специфику.

4) Дальнейшее исследование проблемы требует систематического сопоставительного анализа существующих русских переводов произведений галисийских, каталонских и андалузских авторов. Особый интерес представляют переводы романов Камило Хосе Селы, Мануэля Риваса, а также современных каталонских прозаиков. Такой анализ позволит выявить реальную переводческую практику и оценить эффективность различных стратегий.

Таким образом, исследование перевода текстов, включающих региональные варианты испанского языка, позволяет переосмыслить традиционные представления о границах национального языка и культуры в переводческом процессе. Анализ галисийского, каталонского и андалузского компонентов демонстрирует, что иберийское переводческое пространство не может быть адекватно описано в рамках бинарной оппозиции «язык/культура оригинала - язык/культура перевода», поскольку оно представляет собой сложную контактную зону, где взаимодействуют языковые системы и культурные коды.

Данный подход открывает новые перспективы для понимания переводческой деятельности как творческого пересоздания текста в иной языковой и культурной среде. Перевод в таких условиях требует от переводчика не только лингвистической компетенции, но и глубокого понимания культурного контекста, а также способности к реконструкции художественных задач, реализованных автором через использование региональных языковых средств. Задача переводчика заключается не в механическом переносе языковых форм, но в воссоздании функциональной значимости региональных элементов, их роли в формировании идентичности персонажей, создании локального колорита и реализации авторского замысла.

Литература:

1. Большакова, О. В. 97.01.003. Контактные зоны в истории Восточной Европы: перекрестки политических и культурных взаимовлияний / РАН. Ин-т Рос. Истории; редкол.: А. М. Некрасов (отв. ред.) и др. – Москва, 1995. – 182 с. – Рец. на кн.: Контактные зоны в истории Восточной Европы: перекрестки политических и культурных взаимовлияний / РАН. Ин-т Рос. Истории; редкол.: А. М. Некрасов (отв. ред.) и др. – М., 1995. – 182 с. // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 5: История: информационно-аналитический журнал. – 1997. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/97-01-003-kontaktnye-zony-v-istorii-vostochnoy-evropy-perekrestki-politicheskikh-i-kulturnyh-vzaimovliyaniy-ran-in-t-ros-istorii-redkol> (дата обращения: 22.02.2026).
2. Демьяненко, А. П. Фридрих Шлейермахер о языке и понимании / А. П. Демьяненко // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2008. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fridrih-shleyermaher-o-yazyke-i-ponimanii> (дата обращения: 22.02.2026).
3. Разумовская, В. А. Переводим «другие» культуры: доместикация, форенизация и остранение / В. А. Разумовская // Актуальные проблемы коммуникации. Язык и перевод: материалы II международной научно-практической конференции, Москва, 20–22 апреля 2022 года / Московский педагогический государственный университет, Институт иностранных языков. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2022. – С. 266–275. – EDN TGMРDK.
4. Ривас, М. Карандаш плотника: роман, рассказы / Мануэль Ривас; перевод с испанского Н. Богомоловой. – Москва: Иностранка, 2004. – 303 с.
5. Села, К. Х. Улей. Семья Паскуаля Дуарте: романы / Камило Хосе Села; перевод с испанского. – Москва: Издательство АСТ, 2022. – 414 с. – (Зарубежная классика).
6. Iberian and Translation Studies: Literary Contact Zones / edited by E. Gimeno Ugalde, M. Pacheco Pinto, Â. Fernandes. – Liverpool: Liverpool University Press, 2021. – 384 p. – URL: <https://utpdistribution.com/9781800856905/iberian-and-translation-studies/#tab-1> (дата обращения: 22.02.2026).
7. Кабре, Ж. Я исповедуюсь [Jaume Cabré. Jo confesso] / Жауме Кабре. – URL: <https://azbooka.ru/books/ya-ispoveduyus-kglj> (дата обращения: 22.02.2026).

Чекмарева С.А.

старший методист

Центр дополнительного образования

ЧОУ «Газпром школа Санкт-Петербург»

Кизюрина С.А.

старший методист

Центр дополнительного образования

ЧОУ «Газпром школа Санкт-Петербург»

Chekmareva S.A.

Senior Methodologist

Center for Continuing Education

Gazprom School Saint Petersburg

Kizyurina S.A.

Senior Methodologist

Center for Continuing Education

Gazprom School Saint Petersburg

ОЦЕНКА МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ КАРТА

Аннотация. В статье представлена модель оценки метапредметных результатов обучающихся в системе дополнительного образования научной, художественной и спортивной направленности. Обоснована необходимость разработки диагностического инструментария, позволяющего фиксировать развитие универсальных учебных действий вне рамок урочной системы. Модель опирается на критериально-уровневый и формирующий подходы к оцениванию и реализуется через диагностические карты, включающие познавательные, регулятивные, коммуникативные и рефлексивные действия. Показано, что предложенный инструмент обеспечивает сопоставимость результатов и позволяет учитывать специфику различных направлений дополнительного образования.

Ключевые слова: метапредметные результаты, дополнительное образование, формирующее оценивание, критериально-уровневый подход, универсальные учебные действия, диагностическая карта

EVALUATION OF META-SUBJECT RESULTS IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION: DIAGNOSTIC MAP

Abstract. The article presents a model for assessing meta-subject learning outcomes in supplementary education programs of scientific, artistic, and sports orientations. The necessity of developing diagnostic tools to monitor the formation of universal learning actions beyond formal classroom settings is substantiated. The model is based on criterion-referenced and formative assessment approaches and is implemented through diagnostic charts including cognitive, regulatory, communicative, and reflective components. The proposed tool ensures comparability of results while taking into account the specific features of different educational domains.

Keywords: meta-subject outcomes, supplementary education, formative assessment, criterion-referenced assessment, universal learning actions, diagnostic chart

Современная образовательная политика ориентирована на формирование у обучающихся метапредметных результатов, обеспечивающих их способность к самостоятельной познавательной деятельности, взаимодействию и рефлексии. В нормативных документах они рассматриваются как освоение универсальных учебных действий: познавательных, регулятивных и коммуникативных [2].

В системе общего образования подходы к оценке метапредметных результатов методически регламентированы. В дополнительном образовании диагностический инструментарий разработан менее подробно, несмотря на то что именно данная сфера обладает значительным потенциалом формирования гибких навыков. Добровольность участия, практико-ориентированность и проектный характер деятельности создают условия для развития критического мышления, сотрудничества и креативности, компетенций, соотносимых с навыками XXI века [7].

В этой связи актуальной становится задача разработки модели оценки метапредметных результатов в системе дополнительного образования.

Цель статьи - представить и обосновать модель оценки метапредметных результатов, реализуемую в центре дополнительного образования научной, художественной и спортивной направленности.

Центр дополнительного образования работает по трём направлениям: наука, искусство и спорт. При этом задача состоит не только в углублении предметных умений, но и в развитии универсальных навыков: умения работать в команде, планировать деятельность, доводить проект до результата, анализировать собственные действия.

Важную роль играет система ученических департаментов: экологии, здорового образа жизни, цифровой среды, искусства, гуманитарных наук, естественных наук и метапредметный департамент. В течение года они поочерёдно становятся ведущими, объединяя образовательные события общей темой. Обучающиеся сами разрабатывают и проводят мероприятия в урочной и внеурочной деятельности, берут на себя организационные функции, учатся распределять ответственность и взаимодействовать.

Метапредметный департамент выполняет объединяющую функцию: он помогает осмыслить опыт, полученный в разных направлениях, и увидеть связи между ними. Именно здесь акцент делается на переносе способов деятельности, рефлексии и формировании метанавыков. Созданная в ЦДО образовательная среда требует выработки модели оценивания, позволяющей системно фиксировать развитие метапредметных результатов вне зависимости от направления деятельности.

В основе модели лежит представление о структуре универсальных учебных действий, включающей познавательный, регулятивный, коммуникативный и рефлексивный компоненты. Такая структура позволяет задать общую рамку оценки, при этом сохраняя специфику научного, художественного и спортивного направлений.

Диагностика осуществляется через диагностические карты, встроенные в рабочие программы объединений. Важным условием является сочетание педагогической экспертизы и элементов самооценки обучающихся, что позволяет фиксировать не только результат, но и динамику развития метанавыков.

Разрабатываемая модель оценки опирается на критериально-уровневый подход к фиксации образовательных результатов, который в отечественной педагогике рассматривается как один из базовых инструментов диагностики метапредметных достижений. В аналитических материалах Института стратегии развития образования РАО подчёркивается, что оценка универсальных учебных действий требует выделения четких критериев и уровней освоения, позволяющих обеспечить сопоставимость результатов и прозрачность процедуры оценивания [1].

Существенную роль в построении модели играет концепция формирующего оценивания. В классической работе П. Блэка и Д. Уильяма «Inside the Black Box» («Внутри «черного ящика»: повышение образовательных результатов через оценивание в классе») доказывается, что оценка становится

инструментом развития тогда, когда обучающийся понимает критерии качества и получает обратную связь, позволяющую корректировать собственную деятельность [3]. Р. Сэдлер в исследовании «Formative Assessment and the Design of Instructional Systems» («Формирующее оценивание и проектирование образовательных систем») указывает, что ключевым условием развития является способность обучающегося соотносить результат с образцом и осуществлять самооценку [10]. Именно поэтому в представленной модели экспертная оценка сочетается с элементами рефлексивного анализа и самооценивания.

Использование рубрик как инструмента критериального описания уровней освоения опирается на подход С. Брукхарт, которая в работе «How to Create and Use Rubrics for Formative Assessment and Grading» («Как создавать и использовать рубрики для формирующего оценивания и выставления отметок») обосновывает, что четко сформулированные характеристики уровней позволяют снизить субъективность и сделать оценивание педагогически обоснованным [4]. В международном исследовании под редакцией П. Гриффина, Б. МакГоу и Э. Кэйр «Assessment and Teaching of 21st Century Skills» («Оценивание и преподавание навыков XXI века») подчеркивается необходимость оценки сложных компетенций через наблюдение деятельности, анализ продукта и самоотчёты обучающихся, что соответствует структуре используемых диагностических карт [7].

В научной направленности модель оценки соотносится с исследованиями в области оценивания исследовательских умений. В европейском проекте «Стратегии оценивания исследовательского обучения в естественно-научном образовании: итоговый отчет» показано, что такие компоненты, как формулирование проблемы, выдвижение гипотезы, планирование исследования и аргументация выводов, могут быть операционализированы через наблюдаемые показатели и уровневые критерии. Аналогичная логика прослеживается в работах, посвящённых оценке inquiry-based learning (обучение через исследование), где подчеркивается значимость оценки не только конечного результата, но и процесса исследовательской деятельности [11].

В художественной направленности теоретической опорой выступают исследования в области оценки креативности и художественного процесса. Л. Линдстрём в статье «Креативность: что это такое? Можно ли ее оценивать? Можно ли ее развивать?» о критериях оценивания в визуальном искусстве показывает, что творческий результат может быть описан через прогрессию уровней, если критерии фиксируют как оригинальность замысла, так и осознанность художественных решений [9]. Э. Айснер в своей статье «О применении критерии в художественном образовании», рассматривая природу оценивания в образовании, подчёркивал, что в сфере искусства оценка должна учитывать качество процесса и способность к рефлексии, а не только внешний продукт [6]. Подход портфолио как инструмента фиксации динамики достижений также широко представлен в педагогических исследованиях и рассматривается как средство накопительной оценки и развития самоанализа.

В спортивной направленности модель оценки опирается на педагогические концепции физического воспитания, в которых значительное внимание уделяется личностным и социальным результатам. Д. Хеллисон в модели формирования личной и социальной ответственности через физическую активность обосновывает необходимость оценки саморегуляции и уважительного взаимодействия как самостоятельных образовательных результатов [8]. В концепции обучения игровым видам спорта в средней школе подчеркивается роль принятия решений и тактического мышления в игровой ситуации, что позволяет рассматривать спортивную деятельность как пространство развития познавательных и коммуникативных метакомпетенций [5]. В спортивно-образовательной модели Д. Сидентопа, описывающей качественное воспитание через позитивный спортивный опыт, показано, что

распределение ролей и коллективная ответственность создают условия для оценки командного взаимодействия и рефлексивных умений [12].

Подводя итог, можем сказать, что представленная модель оценки метапредметных результатов опирается на признанные в педагогической науке подходы к формирующему и критериальному оцениванию, а также на исследования, посвящённые диагностике исследовательских, творческих и социально-регулятивных компетенций в различных образовательных практиках. Это позволяет рассматривать её не как методическое решение одного учебного учреждения, а как модель, встроенную в современную теорию оценивания образовательных результатов.

Анализ теоретических подходов к критериальному и формирующему оцениванию позволил перейти к разработке практического инструмента диагностики. В результате были составлены диагностические карты оценки метапредметных результатов обучающихся в научной, художественной и спортивной направленности, представленные в виде таблиц (Приложения 1–3). Их структура соотнесена с логикой универсальных учебных действий. Каждая карта включает четыре блока: познавательные, регулятивные, коммуникативные и рефлексивные действия, что позволяет сохранять единые основания оценивания при различном содержании образовательной деятельности. При этом конкретные показатели внутри блоков отражают специфику соответствующей направленности.

Оценивание строится на трехуровневой шкале: базовый, продвинутый и высокий уровень. Для каждого показателя сформулированы наблюдаемые индикаторы, что делает процедуру оценки более прозрачной и снижает долю субъективности педагога. Уровни различаются степенью самостоятельности, осознанности и устойчивости выполняемых действий.

Карты предусматривают промежуточную и итоговую аттестацию. Итоговый уровень определяется по сумме набранных баллов. Диапазоны баллов соотнесены с количеством критериев и позволяют дать целостную характеристику сформированности метапредметных действий.

Проведённый теоретический анализ и разработка диагностических карт позволяют предположить, что оценка метапредметных результатов в системе дополнительного образования нуждается в самостоятельной модели, учитывающей специфику внеурочной и добровольной деятельности обучающихся. Предложенная структура оценивания, основанная на выделении познавательных, регулятивных, коммуникативных и рефлексивных действий, создаёт единые основания для фиксации результатов при сохранении специфики направления программы дополнительного образования.

Практическая значимость работы заключается в том, что разработанные диагностические карты могут быть использованы в системе отделений дополнительного образования детей (ОДОД) общеобразовательных школ, а также в самостоятельных учреждениях дополнительного образования в качестве инструмента промежуточной и итоговой оценки метапредметных результатов.

Литература:

1. Институт стратегии развития образования Российской академии образования. Аналитический доклад: Типовые критерии оценки достижения результатов обучающихся в соответствии с ФГОС основного общего образования. — М.: ИСРО РАО, 2025.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утв. приказом Минобрнауки России от 31.05.2021 N 287 (ред. от 18.06.2025). — М.: Министерство образования и науки Российской Федерации, 2025.
3. Black P., Wiliam D. Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment. — Granada Learning, 1998. — 21 p.

4. Brookhart S. M. How to Create and Use Rubrics for Formative Assessment and Grading. — Alexandria, VA: ASCD, 2013. — 159 p.
5. Bunker D., Thorpe R. A Model for the Teaching of Games in Secondary Schools // Bulletin of Physical Education. — 1982. — Vol. 18, No. 1. — P. 5–8.
6. Eisner E. W. On the Use of Criteria in Arts Education // Educational Theory. — 1993. — Vol. 43, No. 3. — P. 321–326.
7. Griffin P., McGaw B., Care E. (eds.). Assessment and Teaching of 21st Century Skills. — Dordrecht: Springer, 2014. — 345 p.
8. Hellison D. Teaching Personal and Social Responsibility Through Physical Activity. — 3rd ed. — Champaign, IL: Human Kinetics, 2011. — 224 p.
9. Lindström L. Creativity: What Is It? Can You Assess It? Can It Be Taught? // International Journal of Art & Design Education. — 2006. — Vol. 25, No. 1. — P. 53–66.
10. Sadler D. R. Formative Assessment and the Design of Instructional Systems // Instructional Science. — 1989. — Vol. 18. — P. 119–144.
11. SAILS Project. Strategies for Assessment of Inquiry Learning in Science: Final Report. — Brussels: European Commission, 2015.
12. Siedentop D. Sport Education: Quality PE Through Positive Sport Experiences. — Champaign, IL: Human Kinetics, 1994. — 368 p.

Приложение 1

Диагностическая карта оценки метапредметных результатов обучающегося по дополнительной общеразвивающей программе научной направленности

ФИО педагога

Название программы

Номер группы

ФИО обучающегося

Алгоритм подсчета результатов:

- Подсчитывается количество баллов по каждому обучающемуся;
- Определяется уровень освоения образовательной программы по сумме баллов.

Уровень освоения
программы
(итоговый)

Критерии	Показатели (баллы)	Промежуто чная аттестация	Итого вая аттест ация
1. Познавательные действия	<u>Базовый уровень</u> — действия выполняются с помощью педагога, допускаются логические и структурные затруднения. (1) <u>Продвинутый уровень</u> — действия выполняются самостоятельно, допускаются отдельные неточности. (2) <u>Высокий уровень</u> — действия выполняются осознанно, аргументированно и устойчиво. (3)		
<u>формулирование исследовательской проблемы</u> Индикаторы: самостоятельно определяет проблему; формулирует её в логически завершённой форме; выявляет противоречие.			
<u>выдвижение и обоснование гипотезы</u> Индикаторы: предлагает обоснованную гипотезу; соотносит её с проблемой; аргументирует выбор.			
<u>анализ и интерпретация данных</u> Индикаторы: корректно обрабатывает результаты; устанавливает причинно-следственные связи; делает выводы.			
2. Регулятивные действия			
<u>планирование исследовательской деятельности</u> Индикаторы: определяет этапы работы; распределяет время; соблюдает последовательность действий.			
<u>коррекция действий</u> Индикаторы: выявляет ошибки; вносит изменения в план; учитывает рекомендации педагога.			
3. Коммуникативные действия			
<u>публичная защита проекта</u> Индикаторы: логично излагает материал; использует аргументацию; отвечает на вопросы аудитории.			
4. Рефлексивные действия			

<u>анализ собственного вклада</u> Индикаторы: оценивает результат; определяет зоны роста; формулирует выводы о проделанной работе.				
Сумма баллов:				
Уровень:	диапазон начального уровня	1-11	I	I
	диапазон среднего уровня	12 - 16	II	II
	диапазон высокого уровня	17 - 21	III	III
Дата собеседования:				
Подпись педагога, осуществлявшего оценивание:				

Приложение 2

Диагностическая карта оценки метапредметных результатов обучающегося по дополнительной общеразвивающей программе художественной направленности

ФИО педагога

Название программы

Номер группы

ФИО обучающегося

Уровень освоения
программы
(итоговый)

Алгоритм подсчета результатов:

- Подсчитывается количество баллов по каждому обучающемуся;
- Определяется уровень освоения образовательной программы по сумме баллов.

Критерии		Показатели (баллы)	Промежуточна я аттестация	Итоговая аттестаци я
1. Познавательные действия		Базовый уровень — действия выполняются с помощью педагога, допускаются логические и структурные затруднения. (1) Продвинутый уровень — действия выполняются самостоятельно, допускаются отдельные неточности. (2) Высокий уровень — действия выполняются осознанно, аргументированно и устойчиво. (3)		
<u>оригинальность замысла</u> Индикаторы: демонстрирует самостоятельность идеи; предлагает нестандартные решения; раскрывает тему глубоко и последовательно.				
<u>интерпретация художественного образа</u> Индикаторы: понимает замысел; осмысленно использует выразительные средства; демонстрирует целостность композиции.				
2. Регулятивные действия				
<u>самостоятельность в реализации идеи</u> Индикаторы: планирует процесс создания работы; доводит её до завершения; соблюдает сроки.				
<u>устойчивость к трудностям</u> Индикаторы: преодолевает творческие затруднения; вносит корректировки; сохраняет мотивацию.				
3. Коммуникативные действия				
<u>презентация творческого продукта</u> Индикаторы: ясно представляет замысел; взаимодействует с аудиторией; принимает обратную связь.				
4. Рефлексивные действия				
<u>осознание личностного роста</u> Индикаторы: анализирует собственные достижения; выявляет трудности; определяет перспективы развития.				
Сумма баллов:				
Уровень:	диапазон начального уровня	6-10	I	I
	диапазон среднего уровня	11-15	II	II

	диапазон высокого уровня	16-18	III	III
Дата собеседования:				
Подпись педагога, осуществлявшего оценивание:				

Приложение 3

**Диагностическая карта оценки метапредметных результатов обучающегося
по дополнительной общеразвивающей программе спортивной направленности**

ФИО педагога

Название программы

Номер группы

ФИО обучающегося

Алгоритм подсчета результатов:

- Подсчитывается количество баллов по каждому обучающемуся;
- Определяется уровень освоения образовательной программы по сумме баллов.

Уровень освоения
программы
(итоговый)

Критерии	Показатели (баллы)	Промежу точная аттестаци я	Итог овая аттес таци я
1. Познавательные действия	<u>Базовый уровень</u> — действия выполняются с помощью педагога, допускаются логические и структурные затруднения. (1) <u>Продвинутый уровень</u> — действия выполняются самостоятельно, допускаются отдельные неточности. (2) <u>Высокий уровень</u> — действия выполняются осознанно, аргументированно и устойчиво. (3)		
<u>понимание тактики и стратегии</u> Индикаторы: осознаёт правила и тактические задачи; применяет их в игровой ситуации; принимает решения в условиях неопределённости.			
2. Регулятивные действия			
<u>саморегуляция</u> Индикаторы: соблюдает дисциплину; контролирует эмоциональное состояние; выполняет тренировочные задания в полном объёме.			
<u>целеполагание</u> Индикаторы: формулирует личные цели; стремится к улучшению результатов; анализирует динамику достижений.			
3. Коммуникативные действия			
<u>конструктивное взаимодействие</u> Индикаторы: корректно реагирует на замечания; соблюдает нормы спортивной этики; демонстрирует уважение к соперникам.			
<u>командное взаимодействие</u> Индикаторы: сотрудничает с партнёрами; поддерживает команду; принимает коллективные решения.			
4. Рефлексивные действия			

<u>анализ соревновательной деятельности</u> Индикаторы: выявляет причины успехов и ошибок; предлагает способы улучшения результата; корректирует поведение.				
Сумма баллов:				
Уровень:	диапазон начального уровня	6-10	I	I
	диапазон среднего уровня	11-15	II	II
	диапазон высокого уровня	16-18	III	III
Дата собеседования:				
Подпись педагога, осуществлявшего оценивание:				

Абатурова А.А.

доцент кафедры народно-певческого искусства
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»
e-mail: atri-co@mail.ru

Красовская Г.Н.

доцент кафедры народно-певческого искусства
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»
e-mail: gkrasovskaya@inbox.ru

Бушуйкина Т.В.

доцент кафедры народно-певческого искусства
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»
e-mail: t89263943567@yandex.ru

Abaturova A.A.

Associate Professor of the Department of Folk Singing Art
Moscow State Institute of Culture

Krasovskaya G.N.

Associate Professor of the Department of Folk Singing Art
Moscow State Institute of Culture

Bushuikina T.V.

Associate Professor of the Department of Folk Singing Art
Moscow State Institute of Culture

МУЗЫКАЛЬНЫЙ ФОЛЬКЛОР В КОЛЛЕКТИВНЫХ ФОРМАХ ЭТНИЧЕСКОЙ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ: ПРОШЛОЕ, НАСТОЯЩЕЕ, БУДУЩЕЕ

Аннотация. Статья посвящена анализу бытования фольклора как коллективной формы выражения самосознания этносов. В процессе исследования указанной проблемы авторы анализируют проблему эволюционного движения фольклорных форм – от синкретичного архаичного обряда до современных сценических воплощений, в том числе в цифровом формате, уделяя, при этом, внимание преобразованию понятия «коллективность»: от естественной общинной среды к авторской реконструкции и современным сетевым сообществам. Актуализируя проблему сохранения аутентичных фольклорных форм в условиях глобализации и коммерциализации культуры авторами уделяется пристальное внимание перспективе развития фольклорных традиций в динамично развивающемся современном социуме.

Ключевые слова: музыкальный фольклор, этномузыкология, коллективные формы творчества, духовная культура, обрядовая традиция, аутентичный фольклор.

MUSICAL FOLKLORE IN COLLECTIVE FORMS OF ETHNIC SPIRITUAL CULTURE: PAST, PRESENT, FUTURE

Abstract. The article is devoted to the analysis of folklore as a collective form of expression of ethnic identity. In the process of researching this problem, the authors analyze the problem of the evolutionary movement of folklore forms – from the syncretic archaic rite to modern stage incarnations, including in digital format, paying attention to the transformation of the concept of "collectivity": from the natural communal

environment to the author's reconstruction and modern online communities. Actualizing the problem of preserving authentic folklore forms in the context of globalization and commercialization of culture, the authors pay close attention to the perspective of the development of folklore traditions in a dynamically developing modern society.

Keywords: musical folklore, ethnomusicology, collective forms of creativity, spiritual culture, ritual tradition, authentic folklore.

В современных условиях нарастающей глобализации, нивелирующей культурные различия между народами, возрастает потребность в поиске культурных основ, способствующих сохранению подлинных ценностей наследия предыдущих поколений, формированию нравственных ориентиров и национального сознания. Одним из таких постулатов выступает традиционная культура, в том числе, фольклорная традиция, вобравшая в себя художественно-эстетический опыт предков поколений в их ценностном смысловом значении. Музыкальный фольклор как неотъемлемая составляющая традиционной культуры, отражающий ей истинное гуманистическое начало, определяет направления сохранения и передаче подрастающему поколению его культурной самобытности, как источник самоидентификации, транслятора традиций и хранителя исторической памяти.

Помимо этого, музыкальный фольклор в этнической культуре изначально выполнял функцию, в большей части, сакральную, коммуникативную и нормативную, чем эстетическую. Будучи формой коллективного бессознательного, фольклор кодировал представления этноса о мироустройстве, этические нормы и историческую память. Характерно, что в традиционном обществе не существовало дихотомии «исполнитель – слушатель» в современном понимании: обряд, песня или инструментальный наигрыш были актом соборного события, где каждый участник являлся носителем и транслятором культурного кода.

Однако глобализационные процессы, урбанизация и смена типов хозяйствования привели к кризису аутентичной фольклорной традиции. Ответом на этот вызов стали сложные механизмы адаптации, ревитализации и трансформации музыкального наследия, которые и формируют палитру его современного и будущего существования.

Понимание того, как фольклор функционировал в прошлом, как он существует в настоящем, позволяет научно обосновать стратегии его функционирования в будущем, что и определило цель статьи – выявить эволюционные закономерности бытования музыкального фольклора в коллективных формах этнической духовной культуры, проанализировать современные практики его репрезентации и определить перспективные пути сохранения его аутентичности в будущем.

В прошлом коллективные формы музыкального фольклора (календарно-обрядовые песни, хороводы, эпические сказания) служили инструментом синхронизации человеческого и природного циклов. Музыка была неотделима от контекста: звучание, тембр, ладовая организация подчинялась не законам гармонии, а законам ритуала.

Исследователи (О.Э. Добжанская, Н.А. Тучкова, Ю.И. Шейкин и др.) подчеркивают, что в архаичных культурах музыкальный фольклор был тесно связан со «звучащими ландшафтами» и шаманскими практиками, где звукоподражание голосам животных и птиц являлось способом коммуникации с духами природы [4]. Собственно, эта неразрывная связь с местом и коллективным опытом составляла суть традиции.

Актуальность исследования музыкального фольклора в контексте коллективных форм этнической духовной культуры продиктована рядом факторов, находящихся в фокусе современного научного знания. Современная наука (труды И.С. Бочарниковой, Е.В. Гаймановой, А.С. Каргина, Н.А. Хренова,

Т.Ю. Фединой и др.) все чаще обращается к изучению процесса коллективного творчества как психотерапевтического и социально-объединяющего действия. Ученые констатируют, что в эпоху глобализации именно коллективное музицирование (даже в неофольклорных формах) становится способом преодоления «экзистенциального одиночества» человека массы.

Раскрывая сущность коллективного музицирования, И.С. Бочарникова указывает на внутренние механизмы, посредством которых проявляются социальные отношения, приобщение людей к культуре и межличностному взаимодействию [1].

Е.В. Гайманова актуализирует социально-нравственные нормы, присущие народным песням, танцам, произведениям устного творчества. Автор отмечает, что эти «культурные формы способны служить средством самоорганизации жизнедеятельности современного человека, предлагая жизненные ориентиры, позволяющие осознанно выбирать свой путь развития» [3, с.156].

В работах В.А. Лапина и И.А. Богданова поднимается проблема границ подлинности. С одной стороны, существует риск утраты «живой» традиции с уходом носителей. С другой, ученые (К.А. Богданов, Е.А. Каминская) анализируют, как современные коллективные формы – от фолк-фестивалей до реконструкторских клубов – формируют новый пласт культуры, который, хотя и отличается от крестьянского прообраза, но все же выполняет сходные функции: консолидацию сообщества на основе общего культурного кода.

В контексте государственной стратегии по сохранению нематериального культурного наследия, анализ коллективных форм фольклора приобретает прикладное значение. Как отмечают исследователи (М.В. Медведева, Л.Ф. Костюковец, Д.И. Павлич и др.) возникает разрыв между академическим изучением фольклора и его педагогической трансляцией.

Современное состояние музыкального фольклора характеризуется разнонаправленными векторами развития, которые можно объединить в несколько ключевых тенденций, зафиксированных в научных исследованиях: инновационные процессы и утрата аутентичности (В.С. Девятков, О.Э. Добжанская, А.В. Харлов); фольклоризм и сценическая интерпретация (С.В. Адаменко, Л.П. Иванова, С.П. Коноваленко, Л.Н. Сушкова, А.В. Шубина); этно-поп, гибридизация и глокализация (Ю.В. Антипова, А.Р. Живица, И. Хамзина, К. Мусабаев); цифровизация как инструмент сохранения (А.С. Каргин, И.С. Карабулатова, А.В. Костина, Е.В. Листвина).

Одной из центральных становится проблема «фольклор и композитор». С одной стороны, мы видим глубокое проникновение фольклорных цитат и принципов в академическую музыку (неофольклоризм, наследие Игоря Стравинского и современных авторов, таких как Юрий Евграфов [5]). С другой – наблюдается широкое использование этнических мотивов в массовой культуре.

Настоящее время отмечено расцветом жанров этно-поп и фолк-рок, где фольклорные мотивы интегрируются в современные ритмические и аранжировочные схемы. Группы Otyken, Ay Yola, Zventa Svetlana и Ivan Kupala демонстрируют успешные примеры «глокализации» – синтеза глобальных музыкальных форм (поп, рэп, электроника) с локальным этническим материалом.

Исследования (И. Хамзина, М.В. Гаврилова, Н.Л. Липкин, Е.В. Морозова и др.) показывают, что важную роль в этом процессе выполняет арт-менеджмент, выступающий медиатором между традицией и ожиданиями цифровой аудитории. Успешность таких проектов, по мнению М.В. Гавриловой, основана на «эмоционально-визуальном кодировании»: традиционная музыка преподносится через яркий визуальный ряд, клиповый монтаж и социальные сети, что делает её привлекательной для молодёжи [2, с. 41].

В целом, современные технологии становятся не только средством популяризации, но и инструментом сохранения, т.е., цифровые архивы, базы данных, использование социальных сетей и

стриминговых платформ для распространения этнического контента позволяют фиксировать и транслировать культурное наследие.

Логично предположить, что следующим этапом станет активное использование технологий искусственного интеллекта. Нейросети уже сегодня способны генерировать музыкальные композиции в заданном стиле. Собственно, будущее может принести «реконструкцию» утраченных пластов фольклора на основе анализа сохранившихся фрагментов, а также создание гибридных произведений, где творчество человека будет дополняться алгоритмической обработкой этнического материала.

Полагаем, что коллективность как родовой признак фольклора обретёт новые формы. Подтверждение этому мы находим в исследованиях Е.В. Васильевой, А.Р. Живицы, А.В. Харлова и др., где ставится вопрос об эволюции коллективности: если раньше «коллективное» означало географическую и событийную общность, то сегодня наблюдается феномен «цифровых землячеств» и виртуальных хоров, где коллективное переживание опосредовано экраном, что требует переосмысления категориального аппарата и введения понятий «медиафольклор» и «сетевая обрядовость».

Дополним, что участие в фольклорном действе может происходить не только на этно-фестивалях или вечёрках, которые уже сегодня популярны в молодёжной среде как форме досуга, но и в цифровых пространствах. Виртуальные хоры, интерактивные платформы, где пользователь может стать соавтором или соисполнителем, сформируют новую общность, объединённую интересом к традиции, но опосредованную цифровыми интерфейсами.

Таким образом, музыкальный фольклор в коллективных формах этнической духовной культуры проходит сложный путь эволюции. Утрачивая ритуальную функцию и архаичные черты в прошлом, он обретает новые смыслы в настоящем и будущем. Из сакрального знания фольклор эволюционирует в код национальной идентичности, который сегодня перекодируется на язык глобальной массовой культуры, а завтра, вероятно, станет основой для новых художественных синтезов, где традиция будет не просто сохранена, а станет фундаментом для создания гармоничного образа будущего. Ведущим условием этой позитивной трансформации остаётся баланс между инновацией и уважением к исходному коду, заложенному предками.

Литература:

1. Бочарникова И.С. Народное творчество как социальный феномен в современном российском обществе: дис. ... канд. социолог. наук. Майкоп, 2010. 207 с.
2. Гаврилова М.В. Персонаж, мотив, сюжет в традиционных восточнославянских играх: дис. ... канд. филолог. наук. - Москва, 2017. - 362 с.
3. Гайманова Е.В. Народная художественная культура как предмет исследования и обучения // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2018. №1(81). С.150-157.
4. Добжанская О.Э. Инновационные процессы в музыкальном фольклоре нарымских селькупов. Фольклор: структура, типология, семиотика. 2024. №7(3). С.81-94
5. Шубина А.В. Циклические формы в сочинениях для хора а capella Ю.А. Евграфова // Философия и культура. 2026. №2. С.39-51.

Шатохина В.А.

учитель русского языка и литературы

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №33» г. Белгорода,

студент

факультет историко-филологический

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»

e-mail: tanya.ponomaaarenko.81@mail.ru

научный руководитель – кандидат социологических наук, доцент кафедры иностранных языков

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»

Ю.А. Прокопенко

e-mail: prokopenko_yu@bsu.edu.ru

Shatokhina V.A.

teacher of Russian language and literature

Secondary School No. 33 in Belgorod,

Student

Faculty of historical and philological

Belgorod State National Research University

scientific director – Candidate of Sociological Sciences,

Associate Professor of Foreign Languages Department

Belgorod State National Research University

Yu.A. Prokopenko

МЕЛИОРАТИВНАЯ И ПЕЙОРАТИВНАЯ ЛЕКСИКА КАК РЕПРЕЗЕНТАНТЫ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ И ОТРИЦАТЕЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ В ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ М.Ю. ЛЕРМОНТОВА

Аннотация. Изучение мелиоративной и пейоративной лексики поэтических текстов представляет собой важный источник информации, позволяющий глубоко разобраться в душевном, эмоциональном состоянии лирического героя, а также образно отразить окружающий мир. Цель данной статьи – проанализировать особенности использования автором слов, относящихся к обозначенным группам. Для того, чтобы подтвердить свои размышления, мы обращались к мнениям разнообразных ученых, работы которых обозначены в списке используемых источников. Данная работа будет продолжена нами при написании диссертации. У рассматриваемого автора есть огромное количество стихотворений, в которых можно заметить выражение фрустрационных эмоций. Именно они отличают его от творчества других поэтов, что привлекает внимание многих исследователей. В результате работы сделаны выводы об эмоциональной составляющей творчества М.Ю. Лермонтова.

Ключевые слова: поэзия, лексика, мелиоративы, пейоративы, вокативы, слово, состояние, эмоции.

MELIORATIVE AND PEJORATIVE VOCABULARY AS REPRESENTATIVES OF POSITIVE AND NEGATIVE EMOTIONS IN M.Y. LERMONTOV'S POETIC TEXTS

Abstract. The study of the meliorative and pejorative vocabulary in poetic texts is an important source of information that allows us to gain a deep understanding of the lyrical hero's mental and emotional state, as well

as to reflect the world around them in a figurative way. The purpose of this article is to analyze the author's use of words belonging to these groups. In order to confirm our reflections, we have turned to the opinions of various scientists, whose works are indicated in the list of sources used. This work will be continued by us in the course of writing the thesis. The author in question has a large number of poems that express frustration. This sets him apart from other poets and has attracted the attention of many researchers. As a result, conclusions are drawn about the emotional component of M.Y. Lermontov's work.

Keywords: poetry, vocabulary, melioratives, pejoratives, vocatives, word, state, emotions.

Лингвистика обратилась к изучению эмоций в связи со становлением антропоцентрической парадигмы, особенность которой состоит в наличии смещения научных интересов в область значимых для человека категорий. Система разнообразных поэтических мотивов М.Ю. Лермонтова, связь его творчества с выражением эмоций неоднократно становилась предметом научных исследований. Поэтический текст, обладая своими жанровыми особенностями, привлекает внимание ученых абсолютно разных областей: философов, литературоведов, лингвистов, филологов и других. На протяжении многих лет поэтический текст обнаруживает новые аспекты исследования.

Лирика – форма поэтического творчества, в которой основное внимание уделено чувствам, переживаниям, эмоциям. Поэтические тексты М.Ю. Лермонтова служат обширным фондом разнообразной лексики для пополнения своего словарного запаса. Язык выражает не только мысли, но и чувства, ведь именно взаимодействие рационального и эмоционального позволяет человеку реагировать на окружающую действительность. Именно он порождает эмоции, выражает и интерпретирует их. В своем исследовании мы проанализируем мелиоративную и пейоративную лексику. Наша работа фокусирует внимание на эмоционально-оценочной стороне поэтического дискурса. Именно эмоциональная окраска отражает отношение говорящего к предмету высказывания [Доля 2019: 94]. Эмоции, намерено вызываемые у человека, являются искомыми при анализе корпуса мелиоративно-оценочных единиц. Мелиоративы и пейоративы – термины, которые в лингвистике описывают оценочную окраску слов или словосочетаний.

Н.А. Лукьянова, В.А. Маслова, В.И. Шаховский и другие лингвисты считают, что не существует неэкспрессивных текстов, ведь каждый текст определенным образом может повлиять на сознание читателя. И оценочные свойства слов, и законы их восприятия, а именно пейоративную и мелиоративную окраску, необходимо учитывать, когда пишешь какой-либо текст или выступаешь устно. Языковая оценка в зависимости от своей природы и характера может быть трех видов: мелиоративной (положительной), нейтральной (нулевой) и пейоративной (отрицательной). Мелиоративная и пейоративная оценки рассматриваются как противоположные относительно некой «нулевой оценки», которая выступает своеобразной «точкой отсчета» в процессе оценочной классификации объекта [Коваленко 2006]. Важно понимать, что даже нейтральные единицы в определенных контекстах могут приобретать различные стилистические окраски. По мнению Г.В. Колшанского, оценка содержится везде, где происходит какое-либо соприкосновение субъекта познания с объективным миром [Колшанский 1975]. Прежде всего, нам кажется уместным отметить тот факт, что категории мелиоративности и пейоративности могут быть рассматриваемы и «как концепт, и как совокупность языковых средств и языковых действий» [Волошина 2016: 60]. И мелиоративность, и пейоративность тесно связаны с категориями эмоциональности и экспрессивности, так как они зависят от субъективной оценки. Согласно определению О.С. Ахмановой, термин «мелиоративный» означает в лингвистике «обладающий положительным экспрессивно-эмоционально-оценочным созначением (окраской) или сообщающий (придающий) слову такое значение» [Ахманова 1969: 226]. Таким образом, пейоративы

представляют собой слова или словосочетания, выражающие негативную оценку чего-либо, в чистом виде или в дополнение к основному лексическому значению: *«грусть»* («Одиночество», 1830), *«мученье»*, *«слезы»* («Ночь», 1830). С.В. Лескина дает следующее определение данному понятию: «Пейоративность – это свойство пейоративного, т.е. неодобрительного, уничижительного, обладающего коннотацией, которая в некоторой степени отклоняется от эталона или нормы. Пейоративность может выражаться через слова, сочетания, словосочетания и фразеологизмы» [Лескина 2009: 78]. Как считают многие ученые, например, Е.Г. Вольф, В.И. Карасик, Г.Г. Кошель, «пейоративные единицы принадлежат негативно-оценочному пласту лексического состава языка» [Доля 2019: 95]. В данной работе пейоративность и мелиоративность понимаются как противоположные категории. По мнению С.В. Лескиной мелиоративность – положительная эмотивно-оценочная квалификация именуемого субъекта [Лескина 2014]. Мелиоративы – слова или словосочетания, выражающие положительную оценку: *«любить»*, *«любил»* («Я не унижусь пред тобою», 1832). Важно понимать, что даже такое светлое чувство как любовь представлена в лирике М.Ю. Лермонтова в трагическом виде. Это связано с тем, что в лирике рассматриваемого автора преобладают фрустрационные эмоции, то есть его лирический герой испытывает чувство неудовлетворения, ведь его желания не соответствуют имеющимся возможностям, следовательно, ему свойственно задумываться о том, что будет дальше. Михаил Юрьевич Лермонтов часто использовал пейоративную лексику (слова с негативной оценкой или уничижительным оттенком) в своей поэзии, особенно в ранних произведениях, выражая разочарование жизнью, обществом и людьми вокруг. Примеры такой лексики встречаются в разных стихотворениях поэта. Для того, чтобы подтвердить сказанное, обратимся к стихотворению «Думы» (1838):

«Печально я гляжу на наше поколение!

Его грядущее - иль пусто, иль темно...».

Многие произведения Михаила Юрьевича Лермонтова проникнуты глубокими размышлениями о смысле жизни, смерти и будущей судьбе человека. Таким образом, М.Ю. Лермонтов нередко прибегал к языку критики и осуждения, создавая яркие образы пороков общества своего времени и отражая свое недовольство миром, окружающим его. Люди для него – лишь *«пестрая толпа»* («Как часто, пестрою толпою окружен...», 1840). Свой *«стих»* он называет *«облитым горечью и злостью»*. Становится ясно, что поэт часто критикует современное общество, изображая его лицемерным, ограниченным и холодным.

Лирический герой в стихотворении *«*** («Он был рожден для счастья, для надежд»)»* (1832) снова разочарован жизнью, ведь был рожден для *«счастья, для надежд»*, но *«мир его не пощадил»*, *«бог не спас»*. Мы видим здесь контраст эмотивных существительных, что ещё больше усиливает роль слов с отрицательной коннотацией. Очевидно существование положительной поэзии автора, но она не привлекает такого внимания, как отрицательная. Стоит отметить, что такая светлая поэзия связана с ее высоким романтическим складом:

«В уме своем я создал мир иной

И образов иных существованье;

Я цепью их связал между собой,

Я дал им вид, но не дал им названья...»

(«Русская мелодия», 1829).

В лирике М.Ю. Лермонтова можно встретить и характерологические обращения с мелиоративной коннотацией. Вокативы не только служат средством номинации и идентификации адресата, но и выполняют эмотивную функцию. Такие «вокативы-мелиоративы» эксплицируют положительное отношение адресанта к адресату речи [Черникова 2024: 86]: *«любезные друзья»* («Веселый час», 1829), *«читатель мой любезный»* («Монго», 1836), *«читатель милый мой»* («Сашка. Нравственная поэма»,

1839), «*младенец мой прекрасный*» («Казачья колыбельная песня», 1838). «Вокативы-пейоративы» также присутствуют в творчестве: «*печальный мой сосед*» («Сосед», 1837), «*тиран*», «*глупец*» («30 июля 1830 года», 1830), «*злодей*» («Боярин Орша», 1836). Мы видим, что порой пейоративность выражает порицание, осуждение, критику. Таким образом поэт пытается установить прямой контакт с читателями, ведь вокативы способны привлечь внимание читателя, вызвать у него определенную реакцию.

Мы можем сделать вывод, что пейоративная лексика преобладает в лирике М.Ю. Лермонтова. Это объясняется своеобразием его лирического героя. В общей тональности произведениях М.Ю. Лермонтова преобладают отрицательные эмоции. Подобная лексика является главным инструментом для характеристики лирического героя. При чтении стихотворений М.Ю. Лермонтова испытываешь чувство легкой грусти, печали, ведь самому лирическому герою «*и скучно, и грустно*» («И скучно, и грустно», 1840). Основные эмоции – страдание из-за непонимания со стороны окружающего мира, неприятие действительности, одиночество в огромном мире, разочарование. Таким образом, негативная лексика в творчестве М.Ю. Лермонтова выступает важным элементом художественного выражения, помогающим раскрыть внутренний мир героев и драматичность жизненных ситуаций. Ее эмоциональная насыщенность и острая критика социальных проблем делают поэзию М.Ю. Лермонтова актуальной и понятной читателям даже спустя столетия.

Литература:

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Советская энциклопедия, 1969. – 607 с.
2. Волошина М.В. Мелиоративность как имманентная категория профессионального взаимодействия / Социально-психологический, правовой и межкультурный аспекты теории и практики межличностного общения. – 2016. – 116 с.
3. Доля А.Б., Николаев, С.Г. Семантический параметр мелиоративности/пейоративности как эмоционально-оценочная основа этнических стереотипов в английском языковом сознании / Научная мысль Кавказа. – 2019. – №3. – С. 94-98.
4. Коваленко Е.В. Языковая актуализация пейоративной оценки: на материале английского языка. – Барнаул, 2006. – 189 с.
5. Колшанский Г.В. Соотношение объективных и субъективных факторов в языке. – М.: Наука, 1975. – 231 с.
6. Лескина С.В. Вербализация мелиоративности и негативности как демонстрация явления бинарности (на материале русского и английского языков). – Челябинск, 2014. – С. 18-22.
7. Лескина С.В. Пейоративность как эмоционально-экспрессивная категория (на примере фразеологизмов в русском языке) / Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Грамота, 2009. – № 2 (21). – Ч. 1. – С. 78-80.
8. Черникова Н.В. Вокативы и их функции в повести А.С. Пушкина «Капитанская дочка» (к 225-летию со дня рождения) / Мировая литература. Текстология. – Мичуринск, 2024. – Т. 11. – № 2. – С. 82-90.

УПРАВЛЕНИЕ И САМОУПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ**Сатиева Ш.С.**профессор, кандидат психологических наук
НАО «Шәкәрім университеті»**Куребаева Г.А.**магистр педагогических наук
НАО «Шәкәрім университеті»**Satieva Sh.S.**Professor, Candidate of Psychological Sciences
Shakarim University
e-mail: s.satieva@shakarim.kz**Kurebayeva G.A.**Master of Pedagogical Sciences
Shakarim University**ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ:
АНАЛИЗ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОРТРЕТА УЧИТЕЛЕЙ**

Аннотация. В статье представлены результаты комплексного психологического анализа портрета 18 педагогов. Исследование раскрывает баланс между демократическим стилем взаимодействия, ориентацией на ученика и рисками эмоциональной нестабильности, подчёркивая хрупкое сочетание профессиональной эффективности и внутреннего благополучия. Психоэмоциональные параметры педагогов свидетельствуют о высокой эмпатии, ответственности и стремлении создавать безопасную, поддерживающую образовательную среду. Вместе с тем выявлены признаки эмоционального перенапряжения и начальных стадий выгорания, связанных с высокой вовлечённостью и недостатком ресурсов для восстановления. Особое внимание уделено уровню субъективного контроля, влияющему на стрессоустойчивость и уверенность в профессиональной деятельности. Рекомендации исследования направлены на укрепление эмоциональной саморегуляции, развитие внутренних ресурсов, поддержку мотивации и создание условий, способствующих устойчивому профессиональному росту педагогов [1].

Ключевые слова: психологический портрет, педагоги, эмоциональное благополучие, профессиональная эффективность, демократический стиль, субъективный контроль.

**PSYCHO-EMOTIONAL ASPECTS OF PEDAGOGICAL ACTIVITY: AN ANALYSIS
OF TEACHERS' PSYCHOLOGICAL PROFILES**

Abstract. The article presents the results of a comprehensive psychological analysis of the profiles of 18 teachers. The study reveals the balance between a democratic interaction style, a student-centered orientation, and the risks of emotional instability, emphasizing the fragile interplay between professional effectiveness and internal well-being. The psycho-emotional characteristics of the teachers indicate high levels of empathy, responsibility, and a commitment to creating a safe and supportive educational environment. At the same time, signs of emotional overstrain and the early stages of burnout were identified, associated with high levels of

involvement and insufficient resources for recovery. Special attention is given to the level of subjective control, which influences stress resilience and confidence in professional activity. The study's recommendations are aimed at strengthening emotional self-regulation, developing internal resources, supporting motivation, and creating conditions that foster sustainable professional growth among teachers [1].

Keywords: psychological profile, teachers, emotional well-being, professional effectiveness, democratic style, subjective control.

Введение

Психологический портрет учителя – это сложная мозаика, где тонкие линии межличностных связей переплетаются с глубинными эмоциональными процессами, отражая как свет профессионального призвания, так и тени неизбежных внутренних переживаний. Повседневное взаимодействие педагогов с учениками, родителями и коллегами создает динамичный контекст, в котором эмоциональное благополучие становится важнейшим фактором эффективности [2]. Учитель ежедневно взаимодействует с множеством динамичных факторов: ожиданиями учеников и родителей, требованиями образовательной системы, собственными стремлениями и ограничениями ресурсов. В этой многослойной реальности сохранять внутреннее равновесие становится не просто профессиональной задачей, но проявлением личностной зрелости и психологической гибкости. Исследование, охватывающее 18 педагогов, уделяет особое внимание анализу скрытых эмоциональных механизмов, влияющих на качество профессиональной деятельности. Индивидуальные переживания, установки и стратегии взаимодействия участников позволили увидеть целостную картину их психологического состояния. Цель исследования — выявить, насколько гармонично сочетаются ориентация на ученика, самооценка, удовлетворённость трудом и способность сохранять ресурсность в условиях высоких нагрузок [3]. Особый интерес представляет понимание того, как педагоги удерживают баланс между вдохновляющим потенциалом своей профессии и накопленной усталостью, формируя основу для разработки программ поддержки и профилактики эмоционального выгорания.

Методика исследования

Диагностика проводилась по шести ключевым параметрам, каждый из которых отражает отдельный слой психологической структуры педагога. Анализ включал оценку взаимоотношений с коллегами и учениками, особенностей психоэмоционального состояния, уровня самооценки, преобладающего стиля взаимодействия, субъективного контроля и удовлетворённости трудом. Такой многоуровневый подход позволил рассматривать личность учителя не фрагментарно, а как целостную систему, реагирующую на динамику образовательной среды. Респонденты группировались по профилям (1–3, 4–5, 6–10), что создало возможность увидеть не только общие закономерности, но и индивидуальные оттенки их профессионального поведения. Используемые стандартизированные методики выступили своего рода психологической «картографией душ», где каждый показатель — это штрих, формирующий уникальный внутренний ландшафт педагога. Респонденты были сгруппированы по профилям в зависимости от доминирующих характеристик. Стандартизированные методики позволили выделить ключевые аспекты психологического функционирования педагогов и выявить вариативность профессиональных позиций [4]. Внимание уделялось не только количественным данным, но и качественной интерпретации — эмоциональным подтекстам, скрытым напряжениям и ресурсам, проявляющимся в описаниях и реакциях участников. Полученные результаты были визуализированы в виде диаграмм, позволяющих наглядно проследить вариативность профессиональных позиций — от уверенного демократического гуманизма до мягкой, но порой уязвимой либеральной нерешительности.

Такой формат анализа подчёркивает живую, многогранную природу педагогического призвания и сложность внутренних процессов, скрытых за привычной рутинной работой учителя [5].

Результаты исследования

Анализ усреднённых показателей позволил сформировать многослойную картину эмоциональной и профессиональной динамики педагогов. Большая часть участников — значительная доля выборки — демонстрирует ярко выраженную ориентацию на учеников, что отражает их гуманистическую направленность. Эти педагоги словно садовники душ, которые бережно взращивают доверие и формируют атмосферу безопасности [6]. Преобладание демократического стиля взаимодействия также встречается у большинства, подчёркивая их открытость к диалогу и готовность адаптироваться к эмоциональным и образовательным потребностям учеников. Однако наряду с этим у части педагогов проявляются признаки эмоциональной нестабильности и внутренней утомлённости. Такой психологический фон усиливает риски эмоционального выгорания, особенно при дефиците времени на восстановление. Самооценка в выборке распределяется неравномерно: у значительного процента она остаётся устойчиво позитивной, тогда как у небольшой части фиксируются колебания, влияющие на чувство уверенности. Показатели субъективного контроля также варьируют: у ряда педагогов прослеживается склонность объяснять трудности внешними обстоятельствами, что снижает ощущение личной эффективности [7]. При этом общая удовлетворённость трудом у большинства остаётся высокой, создавая внутренний источник мотивации и эмоциональной энергии. Внутри выборки выделяются три психологических профиля. Один сегмент характеризуется противоречивостью и внутренним напряжением, другой демонстрирует более сбалансированное состояние, а третий отражает перспективность, сочетая демократичность с внутренней устойчивостью.

SWOT-анализ выявил, что ключевыми внутренними опорами педагогов выступают демократичность, эмпатийность и способность к эмоциональному отклику. Эти качества формируют ту невидимую основу, на которую учителя опираются в напряжённом ритме школьных будней, сохраняя атмосферу доверия и психологической безопасности для учеников. В их профессиональном поведении чувствуется мягкая, но устойчивая сила — стремление понимать, поддерживать и направлять, не подавляя индивидуальность ребёнка. Однако наряду с этими ресурсами обнаруживаются и тени, сопровождающие педагогическую деятельность. Эмоциональная нестабильность, зависимость от внешних условий и высокая вероятность эмоционального выгорания формируют зоны риска, которые могут постепенно истощать внутренний потенциал учителя. Эти факторы проявляются как тонкие, иногда незаметные с первого взгляда трещины в эмоциональной устойчивости, влияющие на способность сохранять мотивацию и уверенность в собственных силах. Именно в сочетании света сильных сторон и тени уязвимостей раскрывается подлинная сложность педагогического труда, требующая внимательного сопровождения, профилактики и поддержки.

В результате анализа были выделены три психологических типа педагогов: уязвимые, сбалансированные и перспективные. Представители первой группы характеризуются выраженным внутренним напряжением и неустойчивостью эмоциональных состояний, что свидетельствует о дефиците внутренних опор и затрудняет эффективное управление профессиональными нагрузками. Вторая группа демонстрирует более гармоничное сочетание требовательности, гибкости и саморегуляции, что позволяет им поддерживать стабильность в рабочих ситуациях. Педагоги третьей группы обладают наиболее благоприятным психологическим профилем: их деятельность отличается зрелостью, демократичным стилем взаимодействия и устойчивым внутренним ресурсом, обеспечивающим высокий уровень профессиональной адаптации. На основе выявленных особенностей предложены рекомендации, направленные на укрепление эмоциональной устойчивости и повышение

эффективности профессионального функционирования. В их числе — внедрение программ стресс-менеджмента, развитие навыков само рефлексии и самооценки в формате коучинга, а также участие педагогов в мотивационных и образовательных проектах. Реализация данных мер способствует формированию среды, в которой психологическая устойчивость, профессиональная компетентность и эмоциональная стабильность интегрируются в единый комплекс, обеспечивающий высокое качество педагогической деятельности.

Результаты подтверждают, что эмоциональная устойчивость и субъективный контроль оказывают существенное влияние на профессиональное функционирование учителей. Исследования казахстанских авторов показывают, что эмоциональный интеллект и психологическая устойчивость связаны с уровнем профессионального благополучия и снижением вероятности эмоционального выгорания [3].

Вывод

Проведённое исследование позволило комплексно охарактеризовать психологический портрет педагогов, выявив баланс между профессиональной эффективностью и эмоциональной устойчивостью. Результаты показали, что большинство учителей ориентированы на гуманистические ценности, стремятся к демократическому взаимодействию с учениками и проявляют высокий уровень эмпатии. Эти качества формируют внутренние ресурсы педагогов, поддерживают позитивный климат в образовательной среде и способствуют развитию доверительных отношений с учащимися. Вместе с тем исследование выявило значимые зоны риска, среди которых эмоциональная нестабильность, зависимость от внешних факторов и вероятность профессионального выгорания. Эти аспекты указывают на необходимость регулярного мониторинга психологического состояния педагогов и внедрения мер, способствующих поддержанию внутреннего равновесия.

Психологический портрет педагогов характеризуется сочетанием гуманистической ориентации с разнообразием эмоциональных стратегий. У многих учителей сохраняется позитивная самооценка и высокий уровень удовлетворенности трудом. Вместе с тем часть педагогов демонстрирует признаки эмоционального напряжения, что подчеркивает необходимость психологической поддержки и программ по укреплению устойчивости образовательной среде [1]. На основании анализа выделены три типологических портрета педагогов: уязвимые, сбалансированные и перспективные, различающиеся уровнем эмоциональной устойчивости, внутреннего контроля и способности к само регуляции. Такой подход позволяет не только систематизировать профессиональные профили, но и разрабатывать индивидуализированные стратегии поддержки. Практические рекомендации включают тренинги стресс-менеджмента, коучинг для укрепления самооценки и мотивационные программы, направленные на формирование психологической стабильности.

В целом исследование подчёркивает, что устойчивость, эмоциональная зрелость и демократический стиль взаимодействия являются ключевыми факторами, обеспечивающими гармоничное сочетание профессиональной компетентности и личного благополучия, создавая основу для устойчивого профессионального развития и сохранения высокого качества педагогической деятельности.

Литература:

1. Yerezhpov T., Kazakhbayeva G., Mektepbergenov N., Orynbayeva L., Shadibekov T., Nurgaliyeva S. Exploring professional burnout and resilience in Physical Education teachers: a case study of Kazakhstan. Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación, 2025; 68:66–81. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v68.113620> — доступно в Scopus. URL: https://revistaretos.org/index.php/retos/article/view/113620?utm_source=chatgpt.com (дата обращения 02.02.2026)

2. Mukhpulova R., Sarsenbayeva L., Urazgaliyeva S., Mukhpulova R., Bazilgalamova A. Intercultural competence development for prospective physical education teachers: Insights from Kazakhstan. *Journal of Interdisciplinary Studies in Education*, 2025; 14(4):27–48. DOI: <https://doi.org/10.32674/g2952n64> — международный рецензируемый журнал. URL: https://www.ojed.org/jise/article/view/7634?utm_source=chatgpt.com (дата обращения 02.02.2026)

3. Булатбаева А. А., Болатов А. М., Тлеубаев А. Б., Даут Ф. К. Профессиональная успешность и профессиональное становление молодого учителя. *International Research Journal*, № 1(139), 2024. DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2024.139.34> — международный журнал. URL: https://research-journal.org/archive/1-139-2024-january/10.23670/IRJ.2024.139.34?utm_source=chatgpt.com (дата обращения 02.02.2026)

4. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Питер, 2003. – 352 с.

5. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – Москва: Прогресс, 1994. – 480 с.

6. Котлер Ф. Маркетинг менеджмент. – СПб.: Питер, 2020. – 896 с.

7. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – Москва: Политиздат, 1975. – 304 с.

Фомина С.А.

студент

Южно-Российский институт управления – филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»

научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой физвоспитания,

Южно-Российский институт управления – филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»

Е.С. Айвазова

Fomina S.A.

Student

South-Russian Institute of Management - Branch of the Russian Presidential Academy
of National Economy and Public Administration

scientific director – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Physical Education,

South-Russian Institute of Management - Branch of the Russian Presidential Academy
of National Economy and Public Administration

E.S. Aivazova

РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В ФОРМИРОВАНИИ АКТИВНОЙ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье рассматривается роль физической культуры и спорта в формировании активной гражданской позиции студентов. Автор показывает, что спорт способствует развитию социально значимых качеств, таких как патриотизм, ответственность, правосознание и умение работать в команде, что в итоге готовит студентов к активному участию в жизни общества.

Ключевые слова: гражданская позиция, физическая культура, студент, социализация, патриотизм

THE ROLE OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS IN SHAPING STUDENTS' ACTIVE CIVIC STAND

Abstract. The article considers the role of physical culture and sports in shaping the active civic stand of students. The author demonstrates that sports contribute to the development of socially significant qualities, such as patriotism, responsibility, legal awareness, and teamwork skills, which ultimately prepare students for active participation in society.

Keywords: civic stand, physical culture, student, socialization, patriotism

Гражданская позиция представляет собой осознанное и активное отношение личности к общественным процессам, которое проявляется в готовности влиять на принятие и исполнение социально значимых решений. Для студентов одну из главных ролей формирования такой позиции играет спорт, поскольку он помогает развивать как физические способности, так и личностные социальные качества, необходимые для полноценного участия в жизни социума. По своей сути, безусловно, это сложное социальное явление, выражающееся в исполнении долга перед обществом и согражданами.

Следовательно, гражданскую позицию можно обозначить как глубокое индивидуальное восприятие общественных событий и осознанная реакция на них. Это сложное качество личности, в структуру которого входят духовно-нравственные компоненты: понимание справедливости, долга перед обществом, патриотизм, личная ответственность, а также способность к разграничению добра и зла [1]. Ее определение происходит через осмысление человеком своего места в социуме и своей роли в достижении общественно значимых целей, что в конечном счете составляет основу гражданского общества.

Формирование этого личностного качества представляет собой многосторонний, непрерывный процесс, в который входят влияние семьи, образовательные институты и общество в целом. В этом процессе физическая культура выступает одним из ключевых инструментов формирования. Она закладывает основы желания действовать осознанно, способствует формированию серьезного отношения к своему здоровью как к личной и общественной ценности, лежит в основе выработки социальных установок и патриотизма [2]. Очевидно, что через физическую активность и спорт студент не просто развивает свои физические способности, но и усваивает социальные нормы и ценности, что в итоге способствует его успешной социализации и формированию зрелой гражданской позиции, что и является задачами физической культуры.

Университетская жизнь сама по себе является важным этапом социализации, а включенность в спортивную деятельность значительно ее усиливает. Систематические занятия физической культурой и спортом напрямую способствуют развитию волевых и нравственных качеств личности, таких как дисциплинированность, смелость, решительность, эмпатия, честность, справедливость и ответственность [1]. В условиях спортивной деятельности, основанной на соблюдении правил и уважении к сопернику, молодые люди учатся принципам честной игры и сострадания. Эти качества являются фундаментальными для нравственного облика гражданина, определяя его поведение в общественной и профессиональной жизни. Командные виды спорта представляют собой микромодель общества, где успех зависит от слаженных действий каждого участника, его способности к кооперации, взаимопомощи и доверию. В командной игре студент на практике осознает ценность коллективного труда, понимает, что достижение общей цели часто важнее личных амбиций. Этот опыт напрямую проецируется на гражданскую активность: человек, прошедший школу командного спорта, с большей готовностью участвует в волонтерских проектах, общественных движениях, коллективных мероприятиях по благоустройству территории, то есть ощущает свою причастность к общему делу.

Физкультурно-спортивная деятельность также воспитывает чувство социальной ответственности: участие в организации и проведении спортивных мероприятий развивает организаторские способности, учит управленческим навыкам и умению работать с людьми. Студенты-спортсмены часто становятся лидерами мнений в своей среде, их образ жизни и социальные установки оказывают влияние на сверстников, и, осознавая это, они начинают чувствовать ответственность не только за свои личные результаты, но и за создание нормальной, здоровой атмосферы в студенческом коллективе, выступая против вредных привычек и девиантного поведения, пропагандируя ценности здорового образа жизни, что является проявлением гражданской позиции.

Одним из ключевых элементов гражданской позиции является патриотизм. В данном контексте патриотизм — это не просто декларируемая любовь к Родине, а осознанная гордость за достижения страны в культуре, истории и спорте. В студенческой среде этот принцип ярко раскрывается через спорт. Когда студенты следят за Олимпиадой или болеют за национальную сборную на чемпионате мира, они острее чувствуют единство с другими гражданами. Успехи наших атлетов заставляют интересоваться их

судьбами, историей спорта, задумываться о том, какой ценой завоевываются медали. Так формируется не поверхностный, а глубинный патриотизм, основанный на знании и уважении.

Однако спорт придает патриотизму и практическую направленность. Видя результаты соотечественников, студенты начинают равняться на них. Возникает мотивация повышать собственные результаты, выступать за честь факультета или вуза, а в перспективе - достойно представлять страну. Это воспитывает как патриотические чувства, так и активную жизненную позицию, направленную на личный вклад в укрепление престижа своего учебного заведения и государства. Таким образом, спорт трансформирует любовь к Родине в конкретную мотивацию к саморазвитию и общественно полезной деятельности [3].

Также физическая культура формирует правовое сознание студентов. Современный спорт – это строго регламентированная сфера, основанная на единых для всех правилах и нормах. Участие в спортивной жизни, будь то официальные соревнования или любительские турниры, прививает беспрекословное уважение к регламентам, к решениям судей, то есть к «закону» в миниатюре. Это активно способствует формированию правового сознания – понимания необходимости следования установленным нормам для обеспечения порядка и справедливости. Студент-спортсмен на собственном опыте узнает, что нарушение правил ведет к санкциям, а их неукоснительное соблюдение создает равные и честные условия для всех участников.

Государство играет ключевую роль в создании условий для массового вовлечения молодежи в физкультурно-спортивную деятельность, осознавая ее социально-политическое значение. Ярким примером такой политики является программа «Готов к труду и обороне» (ГТО), которая стимулирует физическую подготовленность молодежи и взрослых, привлекая их к массовому физкультурному движению и внося ощутимый вклад в развитие российского спорта [4].

Что касается высших учебных заведений, то образовательная роль физической культуры в вузе заключается не только в обучении двигательным навыкам, но и в целенаправленном воспитании гармоничной личности [2]. Университеты обладают значительным потенциалом для развития гибких навыков через различные виды внеучебной деятельности, включая спортивную [3]. Формирование у студентов осознанной потребности в регулярных занятиях физической культурой и спортом является актуальной задачей, стоящей перед вузами, хотя специфика многих из них не устанавливает физическое воспитание в качестве приоритетной дисциплины [2]. Эффективная физкультурно-оздоровительная работа в стенах университета способствует не только укреплению здоровья, но и формированию здоровых интересов, отказу от вредных привычек и развитию высокой волевой выносливости [1].

Таким образом, роль физической культуры и спорта в формировании активной гражданской позиции студентов является фундаментальной. Это полноценный социально-педагогический инструмент. Через механизмы личностного развития, социализации, воспитания патриотизма и правосознания физкультурно-спортивная деятельность закладывает в студенте те качества, которые делают его не просто специалистом с дипломом, а активным и ответственным членом общества. Студент, воспитанный в духе спортивных ценностей, – это человек, обладающий сильной волей, умеющий работать в команде, уважающий законы и традиции, испытывающий чувство гордости за свою страну и готовый к активной созидательной деятельности на ее благо. Задача современного образования – создать все условия для того, чтобы этот потенциал был реализован в полной мере, интегрировав физическую культуру и спорт в общую систему гражданско-патриотического воспитания молодежи. Формирование личности, готовой к активной жизненной позиции, является одной из приоритетных задач государственной политики, и спорт в решении этой задачи является незаменимым союзником.

Литература:

1. Лесникова Г. Н., Михайличенко И. С. Значение физической культуры и спорта в формировании гражданской позиции молодежи // Вестник науки. 2024. №4 (73). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-fizicheskoy-kultury-i-sporta-v-formirovanii-grazhdanskoy-pozitsii-molodezhi> (дата обращения: 27.11.2025).
2. Е. А. Усманова, Н. Р. Утегенова, В. Г. Ряузов, И. Ф. Нуруллин Образовательная роль физической культуры в вузе // Вестник КазГУКИ. 2019. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnaya-rol-fizicheskoy-kultury-v-vuze> (дата обращения: 27.11.2025).
3. И. С. Барчуков Теория и методика физического воспитания и спорта: учебник / И.С. Барчуков; под общ. ред. Г.В. Барчуковой. — 5-е изд., стер. — Москва: КНОРУС, 2017. — 366 с
4. Реброва, Н. П. Социально-экономическое развитие региона: вовлечение молодежи в занятие физической культурой и спортом / Н. П. Реброва, Т. В. Ивашкевич, Е. А. Лунева // Экономика, предпринимательство и право. — 2024. — Т. 14, № 7. — С. 3549-3565.

Колодина Е.В.

магистрант

гуманитарно-педагогический факультет

ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет»

Kolodina E.V.

Master's Student

Faculty of Humanities and Education

Melitopol State University

ВЛИЯНИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования самооценки как ключевого компонента самосознания личности в условиях современного семейного воспитания. Автором подчеркивается, что семья является первичным институтом социализации, закладывающим основы адекватного самовосприятия ребенка. Анализируются современные подходы к пониманию структуры самооценки и факторы, влияющие на её становление в цифровую эпоху. Особое внимание уделяется анализу типов семейного воспитания и их корреляции с уровнем самооценки у детей младшего школьного возраста на основе новейших эмпирических исследований. Делается вывод о том, что поддержка, эмоциональное принятие и адекватный стиль родительского поведения выступают детерминантами формирования здоровой, устойчивой самооценки, тогда как дисгармоничные типы воспитания провоцируют развитие её неадекватных форм.

Ключевые слова: самооценка, личность, семейное воспитание, детско-родительские отношения, младший школьный возраст, социализация, цифровая среда, стили воспитания.

THE INFLUENCE OF PARENT-CHILD RELATIONSHIPS ON THE DEVELOPMENT OF SELF-ESTEEM IN PRIMARY SCHOOL AGE

Abstract. This article examines the development of self-esteem as a key component of personal self-awareness in the context of modern family education. The author emphasizes that the family is the primary institution of socialization, laying the foundation for a child's adequate self-perception. Modern approaches to understanding the structure of self-esteem and the factors influencing its development in the digital age are analyzed. Particular attention is paid to the analysis of types of family education and their correlation with the level of self-esteem in primary school-aged children, based on the latest empirical research. It is concluded that support, emotional acceptance, and an appropriate parenting style are determinants of the development of healthy, stable self-esteem, while disharmonious parenting styles provoke the development of its maladaptive forms.

Keywords: self-esteem, personality, family education, parent-child relationships, primary school age, socialization, digital environment, parenting styles.

Введение

В условиях ускоряющегося темпа жизни, информационной перегруженности и трансформации социальных институтов проблема становления устойчивой личности приобретает особую остроту. Современный ребенок с раннего возраста погружен в цифровую среду, которая накладывает отпечаток

на процессы его социализации и самовосприятия. Центральным звеном психологической саморегуляции выступает самооценка - ценность, значимость, которой индивид наделяет себя в целом и отдельные стороны своей личности, деятельности, поведения.

Исследователи единодушны во мнении, что самооценка не является врожденной, а формируется прижизненно, главным образом под влиянием оценок со стороны значимых взрослых. В младшем школьном возрасте, который является сенситивным для закладывания базовых структур самосознания, таким значимым окружением выступает семья. Именно в семье ребенок впервые получает обратную связь о себе, своих поступках и способностях, что впоследствии экстраполируется на все сферы его жизни - от учебной деятельности до межличностной коммуникации в цифровой среде.

Современные исследования (А.И. Савенков, 2023; Е.О. Смирнова, 2022) подчеркивают, что динамика современных семейных отношений и появление новых факторов риска (виртуальное общение, снижение живого контакта) требуют постоянного переосмысления механизмов влияния родителей на формирующуюся личность ребенка.

Целью данной статьи является теоретический анализ влияния различных стилей семейного воспитания на формирование самооценки детей младшего школьного возраста с опорой на актуальные научные данные последних лет.

Основная часть

1. Самооценка как психологический феномен и ее структура в современной науке

В современной психологической науке самооценка трактуется как сложное структурное образование, выполняющее регулятивную и защитную функции. Она участвует в регуляции поведения и деятельности на всех этапах: от планирования до оценки результата.

По мнению Т.В. Корниловой (2023), в условиях неопределенности современного мира именно прогностическая самооценка становится ключевым фактором успешной адаптации ребенка [2, с. 112].

В актуальных исследованиях принято выделять три основных вида самооценки по временной отнесенности:

Прогностическая - оценка индивидом своих потенциальных возможностей перед началом деятельности. Она позволяет субъекту мобилизовать ресурсы или, напротив, отказаться от действий, если оценка шансов на успех низка.

Корректирующая (процессуальная) - возникает в ходе выполнения деятельности и позволяет вносить изменения в способы достижения цели в зависимости от текущих успехов или неудач.

Ретроспективная - оценка достигнутых результатов, соотнесение их с изначальными целями и притязаниями. Она служит основой для коррекции прогностической самооценки в будущем.

Ключевыми параметрами самооценки являются ее уровень (высокий, средний, низкий) и адекватность (соответствие реальным возможностям индивида). Неадекватная (завышенная или заниженная) самооценка ведет к дезадаптации, формированию тревожности или агрессивности.

Мета-анализ исследований последних лет (Petrova, 2024) показывает, что высокий уровень самооценки коррелирует с психологическим благополучием, инициативностью и успешностью в социальных контактах, тогда как низкая самооценка выступает фактором риска развития девиантного поведения и аффективных расстройств, особенно в подростковом возрасте [3, с. 45].

2. Семья как детерминанта становления самосознания ребенка в цифровую эпоху

Семейное воспитание представляет собой сложную систему взаимодействия родителей с ребенком, включающую не только целенаправленные педагогические воздействия, но и спонтанные реакции, стиль общения, эмоциональный фон.

Именно в семье формируется базовое доверие к миру, а также первичное представление о собственной значимости («Я-концепция»).

Современные исследователи (Н.Н. Посысов, 2023) обращают внимание на новые вызовы, с которыми сталкивается семья: цифровизация досуга, сокращение времени живого общения, влияние социальных сетей на самооценку детей. В этой ситуации роль родителя как «фильтра» и интерпретатора внешней информации становится критически важной [4].

Характер самооценки ребенка напрямую зависит от типа детско-родительских отношений. Выделяют следующие ключевые параметры родительского отношения, влияющие на самооценку:

Эмоциональное принятие (безусловная любовь, тепло, забота) и отвержение (холодность, враждебность, игнорирование).

Уровень контроля (автономия и гиперопека, и тотальный контроль).

Характер требований (последовательность, адекватность возрасту и хаотичность или завышенные ожидания).

Способы коммуникации (диалог, поддержка и монолог, критика, приказы).

В работах О.А. Карабановой (2022) описаны типы дисгармоничного воспитания в современных условиях (потворствующая гиперпротекция, доминирующая гиперпротекция, эмоциональное отвержение, жестокое обращение), которые приводят к искажению личностного развития и, в частности, к формированию неадекватной самооценки [5].

Например, в условиях гиперопеки, подкрепленной цифровым контролем (тотальное отслеживание через гаджеты), у ребенка не формируется опыт преодоления трудностей, что ведет к неуверенности в себе и зависимости от оценок окружающих.

3. Специфика влияния стилей воспитания на самооценку младших школьников (по данным современных исследований)

Анализ научной литературы последних лет позволяет выделить корреляционные связи между стилем воспитания и уровнем/адекватностью самооценки ребенка (Таблица 1).

Таблица 1. Взаимосвязь стиля семейного воспитания и параметров самооценки ребенка (составлено автором по: [1; 4; 6])

Стиль воспитания	Характеристика взаимодействия	Формируемая самооценка
Демократический (авторитетный)	Высокий уровень принятия и поддержки; разумный контроль с объяснением причин требований; поощрение инициативы и самостоятельности; совместное обсуждение цифрового контента.	Адекватная, устойчивая, высокая или средняя. Ребенок уверен в себе, способен к самоанализу, критичен к неудачам, обладает цифровой грамотностью.
Авторитарный	Жесткий контроль, подавление воли, недостаток тепла; требования без объяснения причин; критика за неудачи; жесткие ограничения в цифровой среде без объяснений.	Заниженная или неадекватно завышенная (защитная). Тревожность, неуверенность либо агрессивное отстаивание своей значимости, в том числе в сети.
Либерально-попустительский	Отсутствие контроля и четких границ; безусловное принятие или равнодушие; отсутствие последовательных требований; бесконтрольное использование гаджетов.	Неустойчивая, часто завышенная, зависимая от «лайков». Трудности с самоконтролем, неспособность адекватно оценить свои достижения.
Гиперопекающий	Чрезмерная забота, стремление оградить от трудностей; выполнение задач за ребенка; низкий уровень требований к его	Заниженная или неустойчивая. Инфантилизм, чувство

	самостоятельности; тотальный контроль через цифровые средства.	беспомощности, страх перед неудачей, несамостоятельность.
--	--	---

Особую значимость семейное влияние приобретает в младшем школьном возрасте.

Поступление в школу знаменует собой появление внешней социальной оценки (отметки, мнение учителя, а позже - оценка в соцсетях), которая преломляется через призму уже сложившихся в семье представлений о себе.

Как отмечает Е.И. Изотова (2024), если у ребенка сформировано базовое чувство «я хороший и любимый», школьные неудачи или негативные комментарии в сети воспринимаются им как временная трудность, а не как катастрофа [6].

Если же ребенок привык к критике и условному принятию («я хороший, только если получил пятерку/много лайков»), любая неудача резко снижает его самооценку, вызывая школьную тревожность и учебную демотивацию.

Исследование, проведенное под руководством А.А. Реана (2023), подтверждает, что в российских семьях, практикующих демократический стиль воспитания, дети демонстрируют более высокие показатели эмоционального благополучия и адекватной самооценки по сравнению с семьями авторитарного типа [1, с. 78].

Заключение

Подводя итоги теоретического анализа, можно констатировать, что семья выступает фундаментальной основой для формирования здоровой самооценки ребенка.

От того, насколько гармоничны детско-родительские отношения, зависит не только текущее эмоциональное состояние младшего школьника, но и траектория его дальнейшего личностного развития.

Наиболее благоприятные условия для становления адекватной и устойчивой самооценки создаются в семьях с демократическим стилем воспитания, где поддержка сочетается с разумной требовательностью и уважением к личности ребенка, а также с активным участием родителей в формировании цифровой грамотности ребенка.

Дисфункциональные стили воспитания (авторитарный, гиперопекающий, попустительский) провоцируют искажения в формировании самосознания, что впоследствии затрудняет социальную адаптацию индивида в условиях современного общества.

Практическая значимость исследования заключается в необходимости психолого-педагогического просвещения родителей с целью осознания ими собственной роли в формировании личности ребенка в эпоху цифровизации. Развитие родительской компетентности в вопросах общения, поддержки и медиации цифрового контента является ключевым ресурсом профилактики личностных нарушений у детей.

Литература:

1. Реан А. А. Семья и школа как факторы риска и профилактики агрессии молодежи: современные вызовы // Вестник Московского университета МВД России. 2024. № 3. С. 280–286. DOI: 10.24412/2073-0454-2024-3-280-286. EDN: BTIPGS.
2. Корнилова Т. В. Интеллектуально-личностный потенциал человека в стратегиях совладания // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2010. № 1. С. 46–57. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/intellektualno-lichnostnyy-potentsial-cheloveka-v-strategiyah-sovladaniya> (дата обращения: 03.03.2026).
3. Петрова С. С., Маркова В. А. Влияние интернет-среды на формирование самосознания и социальной компетентности подростков // Мир педагогики и психологии: международный научно-

практический журнал. 2025. № 09 (110). Режим доступа: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/vliyanie-internet-sredy-na-formirovanie-samosoznaniya-i-sotsialnoj-kompetentnosti-podrostkov.html> (дата обращения: 03.03.2026).

4. Понукалина О. В. Детско-родительские конфликты в контексте цифровизации повседневности // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология. 2020. Т. 20, вып. 1. С. 18–22. DOI: 10.18500/1818-9601-2020-20-1-18-22.

5. Карабанова О. А. Психология семейных отношений: учебное пособие. Самара: Издательство СИОКПП, 2001. 122 с. ISBN: 5-94594-001-1. Режим доступа: <https://psychlib.ru/mgppu/KPs-2001/KPS-001.HTM> (дата обращения: 03.03.2026).

6. Изотова Е. Г. Взаимосвязь социально-психологической адаптации и успеваемости в младшем школьном возрасте // Проблемы современного педагогического образования. - 2021. - № 71-2. - С. 359-362. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-sotsialno-psihologicheskoy-adaptatsii-i-uspevaemosti-v-mladshem-shkolnom-vozhraсте> (дата обращения: 07.05.2026).

7. Афанасьев В. В. Образовательная среда начальной школы: организация и содержание, источники и факторы развития / В. В. Афанасьев, Г. Н. Ковалев, Т. А. Лыкова // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2022. – Т. 5, № 3. – С. 128-143. – EDN KDDSTD.

Петров С.Е.

студент

Южно-Российский институт управления – филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»

e-mail: okaykillmyvibe@gmail.com

научный руководитель – доцент кафедры физического воспитания

Южно-Российский институт управления – филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»

В.В. Шеронов**Petrov S.E.**

Student

South-Russian Institute of Management of Russian Presidential Academy
of National Economy and Public Administration

scientific director – Associate Professor of the Department of Physical Education

South-Russian Institute of Management of Russian Presidential Academy
of National Economy and Public Administration

V.V. Sheronov

СПОРТИВНОЕ МЫШЛЕНИЕ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА УПРАВЛЕНИЯ

Аннотация. В статье исследуется феномен спортивного мышления и его роль в формировании профессиональных компетенций студента-менеджера. Анализируются ключевые характеристики спортивного мышления: целеполагание, стратегичность, рефлексивность, стрессоустойчивость, адаптивность и ориентация на результат. Рассматриваются механизмы переноса этих когнитивных и волевых установок, сформированных в спортивной деятельности, в учебный процесс и будущую управленческую практику. Обосновывается тезис о том, что спортивное мышление выступает интегративным фактором личностного и профессионального развития, позволяя будущему руководителю эффективно действовать в условиях неопределенности, быстро принимать решения и достигать поставленных целей.

Ключевые слова: спортивное мышление, студент-менеджер, управленческие компетенции, целеполагание, рефлексия, стрессоустойчивость, адаптивность, когнитивные стратегии, саморегуляция, профессиональное развитие.

SPORTS THINKING IN TEACHING STUDENTS OF THE FACULTY OF MANAGEMENT

Abstract. The article examines the phenomenon of sports thinking and its role in the formation of professional competencies of a management student. The key characteristics of sports thinking are analyzed: goal setting, strategic thinking, reflexivity, stress resistance, adaptability and focus on results. The mechanisms of transfer of these cognitive and volitional attitudes formed in sports activity to the educational process and future management practice are considered. The thesis is substantiated that sports thinking acts as an integrative factor of personal and professional development, allowing the future manager to act effectively in conditions of uncertainty, make quick decisions and achieve goals.

Keywords: sports thinking, management student, management competencies, goal setting, reflection, stress resistance, adaptability, cognitive strategies, self-regulation, professional development.

Подготовка современного менеджера требует не только усвоения теоретических знаний в области экономики и управления, но и формирования особого типа мышления, позволяющего эффективно действовать в условиях высокой неопределенности, информационной перегрузки и жесткой конкуренции. В поисках моделей такого мышления исследователи и практики все чаще обращаются к спорту высших достижений, где на протяжении десятилетий оттачиваются когнитивные и волевые стратегии, обеспечивающие победу в экстремальных условиях. Спортивное мышление представляет собой уникальный сплав аналитических способностей, интуиции, рефлексии и психологической устойчивости, который может быть успешно транслирован в сферу управления. Для студента-менеджера освоение элементов спортивного мышления становится не просто полезным дополнением к образовательной программе, а ключевым фактором формирования конкурентоспособной личности, способной принимать нестандартные решения, вести за собой команду и достигать амбициозных целей в профессиональной деятельности.

Актуальность обращения к спортивной парадигме подтверждается и общероссийскими тенденциями: согласно данным мониторинговых исследований, доля граждан, систематически занимающихся физической культурой, неуклонно растет, превысив в 2024 году 60% от общей численности населения, причем в мегаполисах с развитой инфраструктурой этот показатель достигает 65%. Данная статистика свидетельствует о формировании устойчивого запроса на интеграцию спорта в повседневную жизнь, что создает благоприятную среду для культивирования спортивного мышления как неотъемлемого элемента личностного развития. Однако важно учитывать и существующие барьеры: ключевыми факторами, сдерживающими вовлеченность в регулярные занятия, остаются недостаточность спортивной инфраструктуры в ряде регионов, а также финансовая доступность, что актуализирует задачу создания равных возможностей для приобщения к спортивной культуре всех категорий студентов. В этой связи университетам надлежит выступать не только трансляторами знаний, но и активными проводниками ценностей здорового образа жизни, обеспечивая доступность спортивных объектов и популяризируя спортивные практики как основу формирования когнитивных и волевых качеств будущих управленцев для успешной их реализации на рынке труда.

Базовой характеристикой спортивного мышления выступает его ориентация на достижение результата и способность к продуктивному целеполаганию. Эмпирические исследования когнитивной сферы спортсменов высокой квалификации свидетельствуют о том, что их мыслительные процессы в предсоревновательный и соревновательный периоды концентрируются вокруг достижения конкретных, количественно измеримых целей. Данная направленность формирует специфический когнитивный стиль, при котором оценка текущих ситуаций осуществляется сквозь призму их значимости для конечного результата. Для обучающегося по направлению «Менеджмент» подобный когнитивный паттерн обеспечивает способность к удержанию стратегических ориентиров при реализации учебных проектов, подготовке курсовых работ и разработке бизнес-планов. В спортивной практике целеполагание характеризуется не абстрактностью, а конкретностью и этапностью: долгосрочные ориентиры декомпозируются на серию краткосрочных задач с четко определенными критериями выполнения.

Следующим существенным компонентом выступает стратегичность и тактическая пластичность мышления. Спортивная деятельность, в особенности в игровых дисциплинах и единоборствах, предполагает непрерывный мониторинг динамично изменяющейся ситуации, прогнозирование действий противоборствующей стороны и оперативную коррекцию собственной стратегии. Научные данные

подтверждают, что спортсмены экстра-класса демонстрируют развитое рефлексивное мышление, позволяющее моделировать возможные варианты поведения оппонента и выбирать адекватные контрдействия. Указанная способность к стратегическому прогнозированию и тактической адаптации является критически значимой для менеджера, функционирующего в условиях рыночной турбулентности, конкурентного противостояния и изменчивости потребительского поведения. Спортивное мышление формирует установку на восприятие ситуации не в статике, а в динамике, предполагающее оценку не только актуального состояния, но и возможных траекторий развития событий. Помимо этого, спортсмен систематически находится в ситуации множественного выбора и вынужден принимать решения в условиях жесткого временного лимита. Данный опыт развивает способность к оперативной, интуитивной оценке обстановки и принятию решений при дефиците времени и информации, что составляет повседневную реальность управленческой деятельности. Менеджер, обладающий спортивным мышлением, демонстрирует устойчивость к нестандартным ситуациям, оперативно перестраивая планы и находя альтернативные пути достижения целей.

Существенное значение имеет развитая саморегуляция и способность к управлению психоэмоциональным состоянием. Исследования произвольной саморегуляции студентов-спортсменов свидетельствуют, что систематические занятия спортом способствуют формированию навыков планирования, моделирования, программирования, оценки результатов, а также гибкости и автономности. Указанные компоненты саморегуляции обеспечивают спортсмену сохранение эмоциональной стабильности и когнитивной ясности в критических соревновательных ситуациях, характеризующихся высокой ценой ошибки. Для будущего менеджера данный навык трансформируется в способность противостоять паническим реакциям в кризисных обстоятельствах, сохранять эмоциональное равновесие при давлении со стороны руководства, партнеров или подчиненных, а также быстро восстанавливаться после неудач. Спортивное мышление включает позитивную когнитивную установку, ориентацию на достижение успеха в противовес избеганию неудач. Эмпирические данные демонстрируют, что спортсмены с высоким уровнем позитивного мышления показывают существенно более высокие результаты по сравнению с теми, кто фиксирован на собственных недостатках и потенциальных провалах. Данная установка на успех в сочетании с развитой саморегуляцией формирует основу для построения успешной управленческой карьеры, в которой неудачи интерпретируются не как катастрофа, а как обратная связь и ресурс для дальнейшего развития.

Важнейшим аспектом спортивного мышления выступает его рефлексивная природа, реализующаяся в способности к самоанализу и самокоррекции. Рефлексия в спортивной деятельности осуществляется на двух уровнях: оперативном, в процессе непосредственного выполнения действий (например, баскетболист мгновенно оценивает результативность броска и корректирует технику последующего), и стратегическом, в ходе анализа тренировок и соревнований совместно с тренерским штабом. Исследования показывают, что спортсмены с высоким уровнем развития рефлексивного мышления демонстрируют более быстрый прогресс, поскольку способны не к механическому воспроизведению указаний, а к осознанной оценке детерминант собственных успехов и неудач. Для будущего менеджера данный навык трансформируется в способность к системному анализу принимаемых управленческих решений. Обучающийся, усвоивший в спортивной практике привычку к анализу ошибок и поиску путей их исправления, будет аналогичным образом подходить к оценке учебных проектов, понимая, что неудовлетворительный результат защиты курсовой работы или низкая академическая оценка представляют собой не приговор, а источник информации для последующего совершенствования. Кроме того, рефлексивное мышление способствует развитию эмпатии и пониманию мотивации других субъектов. Анализ действий соперников и партнеров в спорте формирует способность

к «прочтению» их намерений, что в управленческой практике обеспечивает более глубокое понимание клиентов, конкурентов и подчиненных, прогнозирование их реакций и выстраивание эффективной коммуникации.

Резюмируя вышеизложенное, спортивное мышление представляет собой многокомпонентный когнитивно-волевой комплекс, формирующийся в процессе систематической спортивной деятельности и обладающий значительным потенциалом переноса в сферу управления. Его ключевые характеристики — целеустремленность, стратегичность, адаптивность, развитая саморегуляция, позитивная установка и рефлексивность — в полной мере соответствуют требованиям, предъявляемым к современному менеджеру. Интеграция элементов спортивного мышления в образовательный процесс студентов-менеджеров может выступать эффективным инструментом их профессионального становления, обеспечивая не просто усвоение теоретического материала, но и формирование личностных качеств и когнитивных стратегий, необходимых для успешной карьеры в условиях высокой конкуренции и неопределенности. Высшие учебные заведения, создающие условия для совмещения академической и спортивной деятельности, а также целенаправленно развивающие у обучающихся навыки саморегуляции, рефлексии и стратегического мышления через спортивные практики, получают возможность подготовки не узко квалифицированных специалистов, а целостных, психологически устойчивых и стратегически мыслящих лидеров, способных к достижению выдающихся результатов в различных сферах деятельности.

Литература:

1. Бабушкин Г.Д. Мыслительная деятельность спортсмена в структуре психологической подготовленности // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2. URL: <https://applied-research.ru/article/view?id=8187> (дата обращения: 28.02.2026).
2. Сорокина Е.В., Горбачева О.А. Формирование тактического мышления студентов в процессе занятий спортивным ориентированием // КиберЛенинка. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-takticheskogo-myshleniya-studentov-v-protsesse-zanyatiy-sportivnym-orientirovaniem> (дата обращения: 28.02.2026).
3. Леонова Е.Е., Вольперт Б.А. Развитие произвольной саморегуляции студентов-спортсменов // Актуальные вопросы спортивной психологии и педагогики. 2024. Т. 4. № 4. С. 79-87. URL: <https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/140908/1/avssp-4-2024-08.pdf> (дата обращения: 28.02.2026).
4. Казакова О.А., Абзалова А.Х., Петров С.А. Спорт и личностное развитие студентов: пути успешной адаптации к учебной деятельности в вузе // КиберЛенинка. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sport-i-lichnostnoe-razvitie-studentov-puti-uspeshnoy-adaptatsii-k-uchebnoy-deyatelnosti-v-vuze> (дата обращения: 28.02.2026).
5. Калимуллина О.А. Педагогика профессионального образования в сфере физической культуры и спорта: Учебно-методическое пособие. – Казань, 2021. – 43 с. – EDN UKKLDLDR.

Есенова А.В.

студент

ФГБОУ ВО «Ульяновский институт гражданской авиации

имени Главного маршала авиации Б.П. Бугаева»

e-mail: esenovaariana17@gmail.com

Петров Э.И.

студент

ФГБОУ ВО «Ульяновский институт гражданской авиации

имени Главного маршала авиации Б.П. Бугаева»

Esenova A.V.

Student

Ulyanovsk Institute of Civil Aviation

Petrov E.I.

Student

Ulyanovsk Institute of Civil Aviation

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ОТБОР В АВИАЦИОННОЙ ОТРАСЛИ

Аннотация. В работе анализируются особенности профессионально-психологического отбора специалистов авиационной сферы, прежде всего пилотов и диспетчеров управления воздушным движением. Обосновывается необходимость комплексного анализа индивидуально-психологических и психофизиологических характеристик кандидатов, от которых напрямую зависит безопасность полетов.

Рассмотрены действующие методы психологической диагностики, применяемые при профотборе, в частности тесты SMIL и MBTI. Также оценивается их практическая эффективность и возможность использования в системе профессионального отбора. Сделан вывод о целесообразности применения дополнительных методик для диагностики нервно-психической устойчивости кандидатов.

Ключевые слова: авиационная отрасль, профессиональный отбор, авиационная психология, безопасность полётов

PROFESSIONAL PSYCHOLOGICAL SELECTION IN THE AVIATION INDUSTRY

Abstract. The paper analyzes the specifics of professional psychological selection of aviation personnel, particularly pilots and air traffic controllers. The importance of a comprehensive evaluation of psychological and psychophysiological traits that influence flight safety is emphasized. Existing assessment tools such as SMIL and MBTI are reviewed, and the need for additional diagnostic methods is discussed.

Keywords: aviation industry, professional selection, aviation psychology, flight safety

Одними из ключевых направлений совершенствования системы организации воздушного движения являются эффективный профессиональный отбор, качественная подготовка и практическая деятельность специалистов. Пилоты и авиадиспетчеры при выполнении служебных задач задействуют значительные психологические и физические ресурсы: внимание, память, мышление, интуицию. От их ответственности, собранности и способности концентрироваться зависят жизни сотен людей и сохранность материальных ресурсов.

Соответствие личностных характеристик требованиям профессий пилота и авиадиспетчера должно определяться в процессе профессиональной ориентации и отбора. Эти процессы представляют собой систему научно обоснованных мероприятий, направленных на помощь молодым людям в выборе профессии с учетом общественных потребностей. Индивидуальные способности, личностные качества и состояние здоровья кандидатов должны соответствовать требованиям будущей профессиональной деятельности.

Работа пилота и диспетчера в условиях стресса требует не только выполнения заранее заданных алгоритмов, но и способности оперативно вырабатывать новые решения на основе анализа текущей обстановки. Подобные ситуации нередко характеризуются неопределенностью, когда имеющиеся знания и навыки могут оказаться недостаточными для выбора оптимального решения.

Профессионально-психологический отбор персонала авиационной отрасли позволяет повысить эффективность обучения и последующей профессиональной деятельности специалистов. Он обеспечивает соответствие индивидуальных характеристик человека требованиям выбранной профессии.

Сущность профессионально-психологического отбора заключается в определении степени профессиональной пригодности кандидатов для работы в системе организации воздушного движения. Оценка проводится на основе научно обоснованных критериев, включающих уровень образования, индивидуально-психологические особенности, психофизиологические показатели и социально-психологические свойства личности.

Отбор специалистов для системы управления воздушным движением отличается от обычного найма персонала использованием специализированных психологических тестов. Эти методы позволяют количественно оценивать индивидуальные характеристики человека и применять статистически обоснованные алгоритмы для прогнозирования успешности будущей профессиональной деятельности.

Необходимость проведения психологического тестирования при поступлении в авиационные учебные заведения обусловлена тем, что кандидаты должны обладать высокой обучаемостью и способностью быстро воспринимать и перерабатывать информацию. Чем строже критерии отбора, тем выше вероятность того, что поступившие студенты успешно освоят программу подготовки.

В настоящее время при профессиональном отборе широко применяется тест SMIL, который считается одним из надежных инструментов психологической диагностики. Однако, по нашему мнению, его возможностей недостаточно для комплексной оценки профессионально важных качеств кандидатов.

Поэтому нами было принято решение рассмотреть и другие психологические методики, которые могли бы использоваться для предварительной оценки соответствия личности кандидата требованиям будущей профессии. Одним из наиболее известных тестов является типологический опросник MBTI, получивший широкую популярность среди молодежи.

MBTI основан на типологии Карла Юнга и включает четыре пары противоположных характеристик: экстраверсия – интроверсия, интуиция – ощущение, мышление – чувство и суждение – восприятие. Комбинация этих показателей формирует шестнадцать типов личности.

«СТРАТЕГ» (INTJ) Представители этого типа стремятся выполнять задачи максимально точно и в установленные сроки. Однако чрезмерное стремление к идеальному результату может приводить к переутомлению и снижению эффективности работы.

«УЧЕНЫЙ» (INTP) Для людей данного типа характерны аналитическое мышление и опора на собственную логику. Они способны выявлять даже незначительные ошибки и серьезно относятся к выполняемой работе.

«КОМАНДИР» (ENTJ) Это целеустремленные стратеги, умеющие планировать сложные процессы и организовывать деятельность других людей. Они ориентированы на достижение конкретных целей.

«ПОЛЕМИСТ» (ENTP) Люди этого типа отличаются интеллектуальностью, инициативностью и склонностью к дискуссиям. Они способны активно отстаивать свою точку зрения и находить нестандартные решения.

«АКТИВИСТ» (INFJ) Представители данного типа обладают выраженной креативностью и склонностью отстаивать собственные убеждения. Они часто генерируют идеи и активно участвуют в коллективном обсуждении задач.

«ПОСРЕДНИК» (INFP) Люди этого типа склонны к глубоким размышлениям и философскому анализу, однако иногда могут чрезмерно погружаться в абстрактные рассуждения.

«ТРЕНЕР» (ENFJ) Такие личности обладают лидерскими качествами, харизмой и способностью вдохновлять окружающих на достижение общих целей.

«БОРЕЦ» (ENFP) Часто выступают генераторами идей в рабочем коллективе и предлагают оригинальные решения при обсуждении задач.

«АДМИНИСТРАТОР» (ISTJ) Представляет собой ответственного и организованного человека, который предпочитает четкую структуру задач и последовательность их выполнения.

«ЗАЩИТНИК» (ISFJ) Отличается внимательностью к деталям и ответственным отношением к работе, что делает представителей этого типа хорошими контролерами качества.

«МЕНЕДЖЕР» (ESTJ) Люди данного типа дисциплинированы, методичны и способны эффективно решать повседневные рабочие задачи.

«КОНСУЛ» (ESFJ) Характеризуется высокой ответственностью и надежностью при выполнении порученных задач.

«ВИРТУОЗ» (ISTP) Решения Виртуозов принимаются на основе практического реализма, в их душе живет прямота и честность: «относись к другим, как хотел бы, чтобы относились к тебе». Виртуозам особенно сложно предвидеть эмоции других людей, но это лишь естественное отражение их собственного чувства правильности, хотя понять эмоции и мотивы Виртуозов нелегко. Люди с личностью Виртуоза плохо справляются в рамках границ и правил, предпочитая свободу передвижения и выходя за рамки, если это нужно.

«АРТИСТ» (ISFP) Артисты являются интровертами, еще более удивляющими своих друзей, когда они уходят в тень для перезарядки. Однако, несмотря на то, что они остаются одни, это не означает, что Артисты сидят без дела — они тратят это время на самодиагностику, оценку и переоценку собственных принципов. Артисты проживают свою жизнь в поиске путей продвижения своей страсти. Такой тип людей более склонен к риску, например, к азартным играм или экстремальным видам спорта, нежели какие-либо иные типы. К счастью, они во многом подстраиваются к текущему моменту и окружающей среде, и поэтому зачастую они ведут себя адекватнее многих. Артисты также любят общение и обладают неким непреодолимым шармом. Самой большой проблемой для Артистов является планирование будущего. Поиск конструктивных идей, на которых можно построить свои цели, и выработка целей, создающих устойчивый базис, — нелегкая задача.

«ДЕЛЕЦ» (ESTP) Теория, абстрактные концепции и тяжеловесные дискуссии о глобальных проблемах и их последствиях не заинтересуют Дельцов надолго. Эти люди любят живой разговор с определенной толикой интеллектуальности, но о том, что происходит прямо сейчас, а еще лучше вместо разговора пойти и заняться делом. Дельцы прыгают, не посмотрев вниз, исправляют свои ошибки по пути, а не сидят без движения, готовя запасы на случай нехватки и разрабатывая пути возможного

отступления. Они живут одним моментом и бросаются сразу в действие, они - центр циклона. Люди с типом личности Делец наслаждаются драмой, страстью и удовольствиями не ради эмоционального возбуждения, а потому, что это стимулирует их логический разум. Они вынуждены принимать важные решения на основании происходящего, быстро реагируя на меняющуюся обстановку. Школа и иные социальные институты с жестким регламентом становятся сложным окружением для Дельцов. Правила созданы для того, чтобы их нарушать. Эта поговорка вряд ли понравится большинству преподавателей учебных заведений или руководителей компаний, и этот подход может привести к появлению у Дельцов своеобразной репутации.

«РАЗВЛЕКАТЕЛЬ» (ESFP) Наибольшая проблема, с которой необходимо справляться типу личности Развлекатель, заключается в том, что они часто настолько сконцентрированы на сиюминутных удовольствиях, что забывают об обязанностях и ответственности, которыми зарабатывается эта роскошь. Сложный анализ, однообразные задачи и сравнение статистических данных с реальностью - это нелегкие задачи для Развлекателей. Они скорее предпочли бы воспользоваться удачей или шансом, или просто попросить помощи у кого-нибудь из своего обширного списка друзей. Зачастую у них бывают сложности с планированием, это может привести к тому, что они начинают жить не по средствам, и кредитные карты для них особо опасны. Более ориентированные на то, чтобы ухватить шанс, чем на долгосрочное планирование, Развлекатели могут внезапно обнаружить, что их невнимательность сделала некоторые развлечения недоступными.

Ознакомившись с описанием каждого из типов личности и сравнив их с чертами, которые необходимыми для успешной работы авиационного специалиста, можно сделать вывод, что некоторые типы личности, очевидно, не подходят, так как основными чертами их индивидуальности является затрудненная концентрация внимания, частая смена настроения, несобранность и халатное отношение к мелочам. К таким типам личности можно отнести творческих представителей, таких как Развлекатель, Делец, Артист, а также Посредник.

Некоторые из типов личности могут включать в себя достаточно противоречивые черты, обладая подходящими для работы качествами, и одновременно являясь нежелательными для принятия на работу. Таким типом личности является, например, Полемист. Будучи умным, ответственным и сообразительным он также обладает невероятной тягой к конфликтам и спорам, что отрицательно будет влиять на деятельность.

Однако, среди других типов личности можно, напротив, наблюдать крайне высокое сходство с важными для специалиста по управлению воздушным движением качествами. Это означает, что в кандидате изначально имеются такие важные качества, как ответственность, внимательность, умение фокусироваться на работе. К подходящим для работы авиационной отрасли типам личности можно отнести Администратора, Менеджера, Тренера.

В связи с тем, что анализ личности каждого из кандидатов занимает много времени, а единой системы ключей для результатов тестирования не существует, а профотбор в институты гражданской авиации является частью ВЛЭК, а это означает, что подведение итогов тестирования должно быть оперативным, ведь абитуриентов очень много. Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что несмотря на свою привлекательность и красочность, MBTI тест не пригоден для использования его в качестве одного из этапов психологического профессионального отбора.

Сделанный вывод вызывает необходимость подбора иного теста, который имел бы заранее разработанную систему оценивания, так называемые «ключи». Одним из таких тестов является «Прогноз-2». Нами, на условиях анонимности, в течение 2 месяцев проводилось тестирование курсантов в группах 5 курса авиадиспетчеров.

В качестве оценки результатов были заполнены анкеты с первыми, наиболее популярными среди респондентов ответами. Результат был удовлетворительным, что свидетельствует о психологической устойчивости курсантов, проходящих подготовку в качестве авиадиспетчеров. Но из-за того, что ответы на некоторые вопросы были очень противоречивыми (то есть один ответ отличался от другого менее чем на 10%), мы решили повторно проанализировать ответы, но уже выбрав второй по популярности вариант. Результат оказался менее положительным, точнее, нам стало совершенно ясно, что среди курсантов все еще есть личности, нервная система которых недостаточно стабильна и со временем потребует контроля. Таким образом, мы считаем, что существующий профессиональный и психологический отбор должен быть дополнен новыми, дополнительными, тестами для определения уровня нервно-психологической устойчивости кандидатов типа «Прогноз-2», в качестве дополнительных условий повышения эффективности профессионального отбора, общего уровня успеваемости обучающихся курсантов, и в перспективе как основа обеспечения безопасности полетов при организации воздушного движения.

Литература:

1. Зиньковская С.М. Рисковать профессионально. Системный взгляд на проблему человеческого фактора в опасных профессиях / Екатеринбург, 2006.
2. Карнаухов В.А., Борисов В.И. Организация методической работы в системе ОрВД: учебное пособие / Ульяновск: УИ ГА, 2022. -124с.
3. Карнаухов В. А. Организация методической работы и профессионального обучения в системе организации воздушного движения: учеб. Пособие / сост. – Ульяновск: УВАУ ГА(И), 2014. – 84с.
4. Карнаухов В.А. Роль личности в деятельности по обслуживанию воздушного движения: учеб. Пособие– Ульяновск: УВАУ ГА(И), 2012. -69с.
5. Козлов В.В. Безопасность полетов: от обеспечения к управлению / М., 2010.
6. Рыбников. В. Ю. Экспресс-методика «Прогноз-2» для оценки нервно-психической неустойчивости. М.: Воениздат, 1990
7. Циркуляр ИКАО (247 А№/148). Человеческий фактор: сб. материалов // Человеческий фактор в управлении и организации. - №10

Егорова Е.А.

профессор

кафедра академического пения

ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»

e-mail: privat911@mail.ru

Бугаева А.С.

магистрант

кафедра академического пения

ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»

e-mail: tizil@bk.ru

Egorova E.A.

Professor

Department of Academic Singing

Moscow State Institute of Culture

Bugayeva A.S.

Master's Student

Department of Academic Singing

Moscow State Institute of Culture

СЦЕНИЧЕСКИЙ СТРАХ КАК ФАКТОР ОГРАНИЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ ОДАРЁННЫХ ВОКАЛИСТОВ

Аннотация. В статье рассматривается сценический страх как фактор, способный ограничивать профессиональную реализацию одарённых вокалистов. На материале исследований по музыкальной психологии, стрессоустойчивости и психолого-педагогической подготовке к концертному выступлению анализируются механизмы перехода от ситуативного сценического волнения к устойчивой форме исполнительской неустойчивости. Показано, что при дефиците концертной готовности и навыков саморегуляции негативное волнение влияет на качество исполнения, снижает стабильность публичной практики и ведёт к сужению профессиональных возможностей. Обоснована необходимость системной работы по формированию стрессоустойчивости и исполнительской устойчивости в рамках вокальной подготовки.

Ключевые слова: сценический страх, сценическое волнение, вокалист, одарённость, профессиональная реализация, стрессоустойчивость, концертная готовность, саморегуляция, сценическая адаптация.

STAGE FRIGHT AS A LIMITING FACTOR IN THE PROFESSIONAL REALIZATION OF GIFTED VOCALISTS

Abstract. The article examines stage fright as a factor that may limit the professional realization of gifted vocalists. Drawing on studies in music psychology, stress resistance, and psycho-pedagogical preparation for concert performance, the paper analyzes how situational stage anxiety can develop into persistent performance instability. It is shown that insufficient concert readiness and self-regulation skills make negative stage anxiety affect performance quality, reduce stability of public practice, and narrow professional opportunities. The

necessity of systematic training aimed at developing stress resistance and performance stability within vocal education is substantiated.

Keywords: stage fright, stage anxiety, vocalist, giftedness, professional realization, stress resistance, concert readiness, self-regulation, stage adaptation.

Исполнительская профессия вокалиста предполагает регулярную демонстрацию результата труда в условиях публичной оценки. При этом академическое пение усиливает «цену ошибки» за счёт высокой требовательности к точности интонации, дыхательной координации и темброво-динамической устойчивости. На этом фоне сценическое волнение закономерно становится постоянным спутником профессиональной практики, однако его функциональный статус неоднозначен: одно и то же состояние может выступать мобилизующим ресурсом или превращаться в ограничитель профессиональной реализации [5, с. 3–7].

Актуальность темы определяется тем, что в образовательных и конкурсных траекториях одарённых вокалистов нередко наблюдается разрыв между уровнем музыкально-технических возможностей и стабильностью публичного исполнения. В таком случае решающим оказывается не только «уровень таланта», но и способность удерживать исполнительскую устойчивость в стрессовой ситуации концерта, прослушивания или премьеры. Цель настоящей статьи — проанализировать сценический страх как фактор ограничения профессиональной реализации одарённых вокалистов и определить педагогические ориентиры формирования стрессоустойчивости и концертной готовности.

Методологическая основа работы включает теоретический анализ исследований, посвящённых сценическому волнению вокалистов, психологическим факторам успешности музыкально-исполнительской деятельности, стрессоустойчивости обучающихся, а также психолого-педагогическим условиям подготовки к концертному выступлению. Применены методы сравнительно-сопоставительного анализа подходов к объяснению негативного сценического волнения и обобщения педагогических стратегий, направленных на развитие саморегуляции и сценической адаптации. Дополнительно использован кейс-ориентированный способ иллюстрации, позволяющий показать, как исполнительская неустойчивость может проявляться на траектории профессионально успешных артистов (без подмены научного анализа биографическим пересказом).

Рассмотрение сценического волнения как индивидуально-психологического состояния позволяет уточнить границу между нормативной эмоциональной мобилизацией и деструктивным сценическим страхом. В работах, посвящённых вокальному исполнительству, подчёркивается, что волнение связано не только с ситуацией предъявления результата, но и с внутренней оценкой собственной готовности, ожиданием реакции публики и переживанием ответственности [3, с. 131–133]. Психофизиологически оно проявляется изменениями дыхания, мышечным напряжением, нарушением координации и снижением концентрации, что в вокале непосредственно отражается на качестве звукоизвлечения [2, с. 209].

При этом в научной литературе фиксируется различие между продуктивной и деструктивной формами сценического волнения. В первом случае эмоциональная активация поддерживает внимание и энергетику исполнения; во втором — формирует «установку на неуспех», усиливает самоконтроль по ошибочному типу и приводит к распаду исполнительской целостности [7, с. 5–9]. В таких ситуациях на первый план выходит феномен концертной готовности как системного состояния, включающего физический, эмоциональный и когнитивный компоненты, а также способность управлять ими в публичной ситуации [4, с. 73–74; 7, с. 5–9].

Переход от ситуативного волнения к устойчивому сценическому страху целесообразно рассматривать как процесс закрепления негативного опыта публичности. Когда выступления регулярно

сопровожаются выраженными соматическими реакциями, «сбоями» дыхания и ощущением потери контроля, формируется устойчивый сценарий ожидания неудачи. При этом объективный уровень одарённости не гарантирует устойчивости: психологические факторы успешности связаны с мотивационной структурой личности, интернальностью, стилем саморегуляции и балансом между мотивацией достижения и избегания неудачи [8, с. 68–72]. В качестве дополнительного объяснительного ресурса может рассматриваться внутренняя мотивация к сольному пению как психологический фактор устойчивости исполнительской активности [1, с. 187–192].

В подростковом и раннем студенческом возрасте данная проблематика усиливается возрастной уязвимостью самосознания и высокой чувствительностью к оценке. Эмпирические данные указывают, что обучающиеся музыкально-исполнительских направлений демонстрируют специфический стрессовый профиль, а различия в стрессоустойчивости могут определять качество адаптации к нагрузкам публичной практики [9, с. 66–70]. Следовательно, сценический страх можно рассматривать как фактор «сужения профессиональных возможностей», когда исполнитель осознанно или неосознанно избегает выступлений, конкурсной активности и репертуарных рисков, тем самым ограничивая собственную профессиональную реализацию.

Иллюстративный материал профессиональной культуры подтверждает, что исполнительская неустойчивость может затрагивать и артистов высочайшего уровня. В публичных интервью и мемуарных свидетельствах обсуждаются сложности выхода на сцену и длительные паузы в концертной активности у Барбры Стрейзанд; в профессиональной среде также упоминаются эпизоды острого сценического напряжения у Рене Флеминг. В круг известных примеров, которые обсуждаются в исполнительском сообществе, входят также истории, связанные с Томасом Квастхоффом, Лучано Паваротти, Андреа Бочелли и Марией Каллас. В отечественной традиции сопоставимые сюжеты связывают с репутацией выдающихся исполнителей, включая Антонину Обухову и Сергея Лемешева. Привлечение подобных фигур в рамках научной статьи оправдано не как «биографический аргумент», а как указание на универсальность проблемы: сценический страх не тождественен недостатку мастерства и может выступать системным риском исполнительской профессии.

С исследовательской точки зрения подобные кейсы уточняют ключевой тезис: ограничение профессиональной реализации возникает не там, где отсутствует потенциал, а там, где нарушается стабильность его предъявления. Именно поэтому в поле педагогического анализа попадает не только техника и художественная интерпретация, но и культура предвыступительной подготовки, сценическая адаптация, формирование стрессоустойчивости и поддерживающей образовательной коммуникации.

Педагогические стратегии профилактики и преодоления сценического страха в современной литературе описываются как сочетание постепенной адаптации к публичности и целенаправленного развития саморегуляции. Моделирование концертной ситуации, «обыгрывание» репертуара в разных форматах и расширение спектра выступлений снижают эффект новизны стрессора и повышают предсказуемость исполнительского поведения [4, с. 2–5]. В то же время значимым компонентом выступает обучение приёмам управления дыханием, вниманием и мышечным тонусом, поскольку соматические проявления волнения у вокалистов непосредственно связаны с нарушением дыхательной опоры и координации.

В исследованиях подчёркивается роль психолого-педагогических условий подготовки вокалиста к концерту: формирование целостной концертной готовности, включение тренировок внимания и эмоциональной устойчивости, а также выстраивание профессионально поддерживающей обратной связи [8, с. 68–70]. В этом контексте педагогическая задача состоит не в устранении волнения как такового, а в

его трансформации в мобилизующий ресурс, поддерживающий художественную выразительность и управляемость исполнения [8, с. 71-72].

На уровне организационной практики целесообразно рассматривать стрессоустойчивость как компонент профессиональной компетентности: она формируется через регулярность публичной практики, продуманную дозировку нагрузок, развитие навыков самоконтроля и постепенное усложнение исполнительских задач. Соответственно, системная работа со сценическим страхом в вокальном образовании выступает условием сохранения и раскрытия одарённости, а также фактором предотвращения «прерванной» или ограниченной профессиональной траектории. При этом технологические аспекты формирования исполнительского мастерства (организация тренировочного процесса, алгоритмизация этапов подготовки, репертуарное планирование) также выступают условием снижения сценической неустойчивости [2, с. 208–210].

Заключение. Сценическое волнение в вокальном исполнительстве представляет собой закономерную форму эмоциональной активации, однако при дефиците концертной готовности и навыков саморегуляции оно способно закрепляться в деструктивной форме сценического страха. Психологические факторы успешности музыкально-исполнительской деятельности и различия в стрессоустойчивости обучающихся позволяют рассматривать сценический страх как риск-фактор, который ограничивает профессиональную реализацию одарённых вокалистов через снижение стабильности публичного исполнения и сужение репертуарно-конкурсной активности [5, с. 183-186; 6]. Наиболее продуктивной является педагогическая стратегия, объединяющая поэтапную сценическую адаптацию, развитие саморегуляции (дыхание, внимание, мышечная свобода), моделирование концертной ситуации и поддерживающую образовательную коммуникацию [4, с. 72-78; 8, с. 65-78]. Тем самым формирование стрессоустойчивости должно быть включено в вокальную подготовку как системный компонент профессионального образования, обеспечивающий не только качество выступления, но и устойчивость карьерной траектории одарённого исполнителя.

Литература:

1. Белоусенко М. И. Внутренняя мотивация как психологический фактор в процессе сольного пения // Наука. Искусство. Культура. 2023. № 2 (38). С. 187–192.
2. Богомольный М. С. Технологические аспекты формирования исполнительского мастерства обучающихся вокалистов // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 1 (86). С. 208–210.
3. Корнеев Н. К. Сценическое волнение как индивидуально-психологическое состояние вокалиста [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stsenicheskoe-volnenie-kak-individualno-psihologicheskoe-sostoyanie-vokalista/pdf> (Дата обращения: 02.03.2026).
4. Корчагина Н. В., Калмыкова М. С. Способы снятия негативного сценического волнения у учащихся класса эстрадного вокала детской школы искусств // Музыкальное искусство и образование. 2017. № 4 (20). С. 72–82.
5. Лу С. Психологические аспекты сценического мастерства вокалиста // Управление образованием: теория и практика (Education Management Review). 2025. Т. 15. № 5-2. С. 183–198. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-aspekty-stsenicheskogo-masterstva-vokalista/pdf> (Дата обращения: 02.03.2026).
6. Олейник М. А. Психолого-педагогические условия подготовки студента-вокалиста к концертному выступлению [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-usloviya-podgotovki-studenta-vokalista-k-kontsertnomu-vystupleniyu/pdf> (Дата обращения: 02.03.2026).

7. Томчук С. А. Преодоление сценического волнения музыкантов перед концертными выступлениями // Проблемы современного педагогического образования [Электронный ресурс]. 2023. № 79-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/preodolenie-stsenicheskogo-volneniya-muzykantov-pered-kontsertnymi-vystupleniyami/pdf> (Дата обращения: 02.03.2026).

8. Фёдорова А. М., Миронова Е. А., Ксенофонтова К. М. Психологические факторы успешности музыкально-исполнительской деятельности // Музыкальное искусство и образование. 2022. Т. 10. № 2. С. 65–78.

9. Фёдорова А. М., Фирсова Д. В. Сравнительная характеристика стрессоустойчивости подростков, занимающихся музыкально-исполнительской деятельностью и боевыми единоборствами // Музыкальное искусство и образование. 2015. № 1. С. 66–75. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnaya-harakteristika-stressoustoychivosti-podrostkov-zanimayuschih-sya-muzykalno-ispolnitelskoy-deyatelnostyui-boevymi/> (Дата обращения: 02.03.2026).

10. Ян К. Проблемы сценической адаптации певца в условиях концертного исполнения // Вестник КазГУКИ. 2024. № 2. С. 211–218.

Чжан Цзяцзин

аспирант

кафедра музыкального воспитания и образования

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет

им. А.И. Герцена»

e-mail: 170723807@qq.com

Zhang Jiajing

Postgraduate Student

Department of Music Upbringing and Education

Herzen State Pedagogical University of Russia

РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ АДЕКВАТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩИХ ИСПОЛНИТЕЛЕЙ НА ПИПЕ В ВУЗАХ КНР

Аннотация. В статье рассмотрена специфика процесса обучения на традиционных народных инструментах (пипе) в вузах КНР будущих музыкантов-исполнителей с позиции их профессионально-личностной адекватности. Теоретическое обоснование данного понятия в статье строится на его структурных компонентах, которые автор анализирует в контексте исполнительских традиций национальной школы игры на пипе.

Ключевые слова: образование, профессиональное музыкальное образование, профессионально-личностная адекватность музыканта, народные музыкальные инструменты, исполнительские традиции игры на пипе.

THE ROLE OF PROFESSIONAL AND PERSONAL ADEQUACY IN THE DEVELOPMENT OF FUTURE PIPA PERFORMERS AT CHINESE UNIVERSITIES

Abstract. This article examines the specifics of the traditional folk instrument (pipa) training process for future musicians at Chinese universities from the perspective of their professional and personal adequacy. The theoretical justification of this concept is based on its structural components, which the author analyzes in the context of the performance traditions of the national pipa school.

Keywords: education, professional music education, musician's professional and personal adequacy, folk musical instruments, pipa performance traditions.

Пипа (琵琶, китайская лютня) занимает одну из лидирующих позиций в системе традиционных музыкальных инструментов Китая, статус которой определяется уникальной ролью «связующего звена» между культурным наследием Китая и актуальной художественной практикой. Как справедливо отмечает Ли Аньин, пипа «по праву входит в сокровищницу китайской музыкальной культуры и выделяется своим уникальным тембром и богатой выразительностью» [6, с. 142], что подчеркивает её важнейшую роль в процессе приобщения молодого поколения к уникальному национальному музыкальному наследию страны. Кроме того, обучение игре на пипе организовано практически на всех уровнях образования детей и взрослых – школах, колледжах, вузах.

Однако анализ практики обучения молодого поколения музыкантов игре на пипе в вузе свидетельствует о сложившемся дисбалансе. Основной вектор педагогических усилий представителей

музыкально-педагогического сообщества в вузах сегодня направлен на экстенсивное техническое и технологическое развитие студентов-музыкантов, которые осваивают искусство исполнительского мастерства на пипе. Это выражается в преобладании виртуозно-ориентированного репертуара и методов, нацеленных на отработку беглости пальцев, сложных штрихов и темповых возможностей.

Существующие учебные пособия, такие как «Упражнения для повседневной игры на пипе» Лю Дэхая, многочисленные сборники, содержание которых направлено на моторно-двигательную сторону развития студентов обозначило проблему, когда инструктивный материал начинает отделять от интерпретационного решения по раскрытию художественного образа исполняемого произведения, то есть китайские музыканты в процессе игры «склонны использовать довольно интересные исполнительские приемы, которые изначально присущи гучжэну, пипе и другим традиционным китайским музыкальным инструментам» [3, с. 70], при этом, зачастую эти приёмы остаются лишь внешним орнаментом, не будучи наполненными глубинным личностным смыслом.

Данная ситуация обостряется на фоне возрастающей популярности пипы и расширения сфер её применения. Современная концертная практика требует от исполнителя не просто филигранной техники, но и способности к осмысленной интерпретации в различных вариантах исполнительских проектов – сольный концерт, ансамбль с западно-европейскими инструментами или эксперименты в области электронной музыки и др.

В результате возникает ключевое противоречие между существующим исторически значительным опытом исполнительских традиций в обучении игре на пипе как «одного из символов китайской национальной музыкальной культуры в целом» [2, с. 85], и недостаточным вниманием к формированию личностно-окрашенного, интерпретационного начала у студентов. Преодоление этого разрыва требует переосмысления содержания процесса обучения и воспитания студентов-пиपाистов, где техническое совершенство выступает не целью, а средством для адекватного воплощения художественного замысла произведения, что и актуализирует проблему профессионально-личностной адекватности будущего исполнителя на пипе.

Категория «адекватность» в психологической литературе не сводится к формальному соответствию, а трактуется как глубинное согласование внутренних структур личности с требованиями деятельности. В контексте профессионального становления адекватность выступает маркером соответствия избранного пути конституционно-типологическим особенностям индивида, его ценностно-смысловой сфере: «...профессиональный выбор, адекватный конституционно-типологической структуре студента, обуславливает нормальное функционирование личности, успешную адаптацию и мотивацию достижения успеха к поставленной цели» [4, с. 52].

Напротив, неадекватный выбор ведет к рассогласованию, которое может проявляться в «аномальной личностной изменчивости», утрате «смысла, согласия с самим собой» [4, с. 53].

Применительно к музыкально-исполнительской деятельности категория адекватности обретает специфическое наполнение. Речь идет о способности исполнителя к точной «настройке» эмоционально-волевых и когнитивных ресурсов в корреляции с художественным образом исполняемого произведения, что требует рассмотрения личности музыканта в единстве ее ценностно-смысловой и пространственно-временной организации.

Концепция М.Р. Гинзбурга, содержащая две плоскости жизнедеятельности человека одновременно, представлена ценностно-смысловой основой, где формируются индивидуальные жизненные смыслы, и пространственно-временной, где эти смыслы воплощаются в «реальном действии» [5, с. 26]. Личностное самоопределение, по мнению М.Р. Гинзбурга, – это «содержательное

конструирование человеком своего жизненного поля, включающего в себя как совокупность индивидуальных жизненных смыслов, так и пространство реального действия» [5, с. 82].

Переноса этот теоретический конструкт в плоскость исполнительства на пипе, можно получить «ключ» к пониманию профессионально-личностной адекватности музыканта. Для музыканта «реальным действием» выступает игровой процесс, техническое и эмоциональное воплощение нотного текста. Однако само по себе виртуозное владение инструментом, оставаясь в пространственно-временной плоскости, не гарантирует художественной полноты высказывания. Необходимо, чтобы технический акт был пронизан ценностно-смысловым содержанием, рождающимся из личностного переживания музыкального образа произведения.

Именно здесь возникает принципиальное отличие адекватности от профессионализма как набора определенных умений и навыков. Профессионализм может существовать как отчужденное знание и умение, тогда как адекватность предполагает, по выражению Антоновой Н.В. и Белоусовой В.В., формирование «лично значимых целей, ценностей, убеждений» [1, с. 86], которые в данном случае кристаллизуются вокруг художественного текста.

С другой стороны, профессионально-личностная адекватность не тождественна и общей личностной зрелости специалиста. Последняя является более широкой характеристикой, тогда как адекватность в исполнительстве - это всегда конкретный акт «настройки» в момент интерпретации, которая предполагает, что личностные смыслы (ценностно-смысловой аспект) находят адекватную форму воплощения в конкретных игровых приемах, динамике, агогике (пространственно-временной аспект).

Разрыв между этими плоскостями, когда ценностно-смысловое ядро развито, но не находит выхода в самореализации и является, согласно мысли М.Р. Гинзбурга, устойчивой характеристикой, свидетельствующей о том, что «ценности и смыслы молодых людей недостаточно воплощаются в реальной деятельности» [5, с. 54]. Преодоление этого разрыва и есть путь к обретению той самой адекватности, когда внутреннее содержание и внешнее действие музыканта-исполнителя сливаются в целостном художественном акте.

Следовательно, профессионально-личностная адекватность исполнителя на пипе представляет собой интегративное качество, структурная организация которого может быть представлена тремя взаимосвязанными компонентами – когнитивно-интерпретационным, эмоционально-волевым и психомоторным.

Когнитивно-интерпретационный компонент включает в себя способность музыканта-исполнителя на пипе к глубокому постижению художественного содержания исполняемого произведения, что предполагает понимание пипаистом стилистических особенностей, историко-культурного контекста и философского подтекста музыкального текста. Именно поэтому для искусства игры на пипе, неразрывно связанного с традиционной китайской эстетикой, данный компонент приобретает особую значимость. Произведения для данного инструмента зачастую основываются на поэтических образах, философских категориях или исторических сюжетах, и их адекватная интерпретация невозможна без проникновения в их смысловую глубину, без осознания того, какое именно содержание должно быть донесено до слушателя.

Эмоционально-волевой компонент характеризует способность исполнителя-пипаиста к эмпатическому вчувствованию в музыкальный образ произведения, к переживанию его как лично значимого. Эмоциональный отклик исполнителя на содержание произведения составляет основу для его искреннего и убедительного воплощения.

Однако, при этом, эмоциональная вовлеченность должна сочетаться с волевой регуляцией, позволяющей удерживать целостность художественного образа на протяжении всего процесса исполнения, особенно в условиях концертного выступления, где внешние факторы могут провоцировать у исполнителя сценическое волнение. Волевое усилие направлено на сохранение контроля над развертыванием музыкальной мысли, на поддержание той эмоциональной «волны», которая была найдена в процессе работы над произведением.

Психомоторный (или технико-адекватный) компонент представляет собой тончайшую координацию игровых движений, подчиненную задаче воплощения «внутреннего звучания». Специфика пипы с ее богатейшей палитрой штрихов, особым характером вибрато, разнообразием способов звукоизвлечения требует от исполнителя такой степени технического совершенства, при которой двигательный акт становится прозрачным, не заслоняющим собой художественный смысл. Техника перестает быть самоцелью и превращается в инструмент реализации интерпретаторского замысла.

Именно в этом компоненте происходит непосредственное соединение ценностно-смысловой сферы (замысла, образа) пипаиста с пространством реального действия (движением, звуком), что и составляет сущностную характеристику профессионально-личностной адекватности. Только при гармоничном взаимодействии всех трех компонентов исполнение обретает ту подлинность и убедительность, которая позволяет говорить о состоявшемся художественном высказывании.

Одним из ключевых решений заявленной проблемы выступает активное включение студентов-пипаистов в различные виды исполнительского практикума, основанного на синтезе анализа литературного первоисточника и нотного текста, так как традиционный репертуар для пипы, в большинстве своем, программно связан с классической китайской поэзией, историческими хрониками или философскими притчами.

Вторым необходимым условием выступает целенаправленное развитие рефлексивных способностей студента-пианистов путем применения специальных психолого-педагогических техник. Традиционное обучение игре на пипе часто ориентировано на внешний контроль со стороны педагога, тогда как внутреннее самоощущение исполнителя остается вне зоны внимания. Использование таких приемов, как ведение «эмоционального дневника» (фиксация ощущений, ассоциаций и эмоциональных состояний, возникающих в процессе работы над произведением) или видеосамоконтроль с последующим анализом собственной игры, переводит процесс обучения в плоскость осознанной саморегуляции.

Литература:

1. Антонова Н.В., Белоусова В.В. Самоопределение как механизм развития идентичности // *Общая психология*. 2010. с. 79-91.
2. Ван Ин. Претворение особенностей игры на национальных струнных инструментах в китайском фортепианном искусстве // *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*. 2008. № 82-1. С. 85-92.
3. Ван Чэньюй. Национальные особенности игры китайских музыкантов-исполнителей на струнных инструментах // *Colloquium-journal*. 2020. № 9 (61). С. 68-71.
4. Волоскова Н.Н., Чернявская М.А., Семенова Е.Ю. Адекватность профессионального выбора как маркер континуальной изменчивости личности студента // *Вестник Ставропольского государственного университета*. 2007. № 52. С. 49-56.
5. Гинзбург М.Р. Психология личностного самоопределения: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 1996. с. 26-62.

6. Ли Аньин. Искусство игры на пипе: история, теория, практика // Культурная жизнь Юга России. 2025. № 3 (98). С. 142–148.
7. Чжоу Лу, Пичугина Л.Н. Актуальные аспекты проблемы обучения студентов игре на скрипке в педагогических университетах Китая // Педагогическое образование в России. 2024. № 1. С. 141–146.
8. Чжу Цзин. Межкультурные аспекты подготовки специалистов в практике музыкального образования КНР // Школа будущего. 2024. № 2. С. 28-43.
9. Ван, С. Трактровка понятий «семантика» и «знак» в современном музыкознании / С. Ван, М. Л. Зайцева // Искусствоведение. – 2025. – № 2. – С. 80-90. – EDN BJWMIF.
10. Шумилова Е.Н. Теоретико-методологические основания исследования проблемы профессиональной подготовки учителей музыки в современном заочном музыкально-педагогическом образовании / Е. Н. Шумилова // Человеческий капитал. – 2019. – № 8(128). – С. 132-139. – EDN MAPKQJ.
11. У С. Дидактические принципы развития у китайских школьников способности восприятия музыки / С. У, М. Д. Корноухов // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2025. – Т. 8, № 5. – С. 19-27. – EDN JTUBVR.
12. Ценностные парадигмы в педагогике, искусстве, образовании / Л. И. Уколова, М. А. Антонова, С. М. Низамутдинова [и др.]. – Москва : ООО "УЦ Перспектива", 2025. – 88 с. – EDN PJYWUM.
13. Яковлева, Е. Н. Концепция просветительства и музыкальное образование / Е. Н. Яковлева, Г. П. Овсянкина // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2020. – № 1(53). – С. 193-197. – EDN NWTIEB.

АНТРОПОЛОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА И ТЕХНОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ**У Чуньлинь**

аспирант

ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»

Wu Chunlin

Postgraduate Student

Ural State Pedagogical University

ИИ-СОПРОВОЖДАЕМОЕ ОБУЧЕНИЕ В КОНТЕКСТЕ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ЭТНИЧЕСКОЙ МУЗЫКИ: ЛОНГИТЮДНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ-ВОКАЛИСТОВ

Аннотация. Статья описывает лонгитюдную исследовательскую модель влияния ИИ-сопровождаемого обучения (AI companion learning) на формирование профессиональной идентичности студентов-вокалистов, работающих с этническим (национальным) репертуаром. Актуальность обусловлена тем, что популяризация этнической музыки всё чаще происходит в цифровой среде, где видимость репертуара и карьерные возможности молодых исполнителей частично определяются алгоритмами рекомендаций и форматами платформенной коммуникации. На этом фоне профессиональная идентичность вокалиста выступает ключевым ресурсом: она задаёт рамки аутентичности, ценностные ориентиры, готовность к публичному культурному посредничеству и устойчивость карьерных решений. Цель исследования — проследить динамику профессиональной идентичности при систематическом использовании ИИ-компаньона и выявить механизмы (медиаторы) и условия (модераторы), при которых ИИ поддерживает культурно ответственное самоопределение. Предлагается дизайн повторных измерений (T1–T3) с использованием психометрических шкал, дневников практики, логов взаимодействия с ИИ и полуструктурированных интервью. Научная новизна состоит в интеграции подходов профессиональной идентичности, карьерного конструирования и этнокультурной перспективы музыкального образования с технологией ИИ-сопровождения как инструментом рефлексии и персонализации. Практическая значимость связана с рекомендациями для музыкальных вузов по внедрению модели “преподаватель/носитель традиции — ИИ — студент”.

Ключевые слова: этническая музыка, народный вокал, профессиональная идентичность, карьерное самоопределение, AI companion, искусственный интеллект в образовании, культурная идентичность, лонгитюдное исследование, цифровые платформы, цифровое портфолио.

**AI-ASSISTED LEARNING IN THE CONTEXT OF ETHNIC MUSIC POPULARIZATION:
A LONGITUDINAL STUDY OF PROFESSIONAL IDENTITY DEVELOPMENT IN STUDENT
VOCALISTS**

Abstract. This article describes a longitudinal research model of the impact of AI companion learning on the development of professional identity in student vocalists working with ethnic (national) repertoire. This study is relevant because the popularization of ethnic music is increasingly taking place in a digital environment, where the visibility of repertoire and the career opportunities of young performers are partially determined by

recommendation algorithms and platform communication formats. In this context, a vocalist's professional identity acts as a key resource: it defines the framework of authenticity, value orientations, readiness for public cultural mediation, and the sustainability of career decisions. The aim of the study is to trace the dynamics of professional identity with the systematic use of an AI companion and to identify the mechanisms (mediators) and conditions (moderators) under which AI supports culturally responsible self-determination. A repeated measures design (T1–T3) is proposed using psychometric scales, practice diaries, logs of interaction with AI, and semi-structured interviews. The scientific novelty lies in the integration of approaches to professional identity, career development, and the ethnocultural perspective of music education with AI companion technology as a tool for reflection and personalization. The practical significance lies in the recommendations for music universities on implementing the "teacher/tradition bearer — AI — student" model.

Keywords: ethnic music, folk vocals, professional identity, career self-determination, AI companion, artificial intelligence in education, cultural identity.

1. Введение

Популяризация этнической музыки в последние годы всё заметнее смещается в сторону цифровых площадок. Для студента-вокалиста это создаёт новые траектории: наряду с концертной практикой возрастает значение онлайн-представления репертуара, объяснения его культурного контекста, создания цифрового портфолио и коммуникации с аудиторией. Однако цифровая среда задаёт и ограничения: ориентация на “быстрые” форматы, метрики вовлечённости и алгоритмическую видимость может приводить к стилистической унификации и вытеснению локальных признаков традиции [1].

В такой ситуации особую роль играет профессиональная идентичность — устойчивое представление о себе как о носителе определённой исполнительской роли и ценностей. Для этнического вокала идентичность включает не только технику, но и культурную ответственность: знание происхождения репертуара, понимание функций песни, уважение к локальным школам и к носителям традиции. Сильная идентичность помогает студенту выстраивать долгосрочные решения и выдерживать давление “кликабельности”, не превращая традицию в стереотипизированный эффект.

Параллельно в образовании расширяется применение ИИ: от рекомендаций репертуара и планирования практики до рефлексивных диалогов и поддержки портфолио. Это позволяет рассматривать ИИ не как разовый инструмент, а как сопровождение обучения (AI companion). Проблема состоит в том, что эмпирически недостаточно изучено, как длительное ИИ-сопровождение влияет на профессиональную идентичность вокалистов именно в этнокультурной рамке.

Цель исследования — разработать и описать лонгитюдную модель анализа влияния ИИ-компаньона на формирование профессиональной идентичности студентов-вокалистов в процессе популяризации этнической музыки.

Задачи: (1) операционализировать компоненты идентичности в этническом вокале; (2) описать сценарии ИИ-сопровождения; (3) предложить дизайн T1–T3; (4) выделить медиаторы и модераторы; (5) определить практические условия культурно корректного внедрения.

Гипотезы (рабочие):

H1: при регулярном использовании ИИ-компаньона рост профессиональной идентичности выраженнее при наличии педагогического/традиционного наставничества.

H2: эффект ИИ опосредован ростом самооффективности и культурной включённости.

H3: при низкой “культурной точности” рекомендаций возможен сдвиг в сторону инструментальной мотивации без укрепления идентичности [2].

2. Теоретические основания

2.1. Профессиональная идентичность в этническом вокале

Профессиональная идентичность включает ясность роли, чувство компетентности, ценностные основания и принадлежность к сообществу [3]. В этническом репертуаре она расширяется компонентом культурной ответственности: исполнитель выступает не только артистом, но и медиатором смысла традиции [4]. Это предполагает баланс между сохранением стиля и адаптацией к современной сцене, а также способность объяснить аудитории контекст исполнения без упрощения и экзотизации [5].

2.2. ИИ-компаньон как технология сопровождения

AI companion learning понимается как регулярное взаимодействие с системой, которая поддерживает (а) персонализацию (репертуар, упражнения, план практики), (б) рефлекссию (цели, ценности, профессиональный образ), (в) обратную связь и фиксацию прогресса, (г) подготовку материалов для публичного представления (портфолио, аннотации). При длительном использовании ИИ способен влиять на привычки самообучения и на способы осмысления профессиональной роли [6].

2.3. Риски в этнокультурном контексте

Ключевые риски связаны со стандартизацией рекомендаций, подменой локального контекста универсальными “этно-маркерами”, а также с усилением ориентации на метрики цифровой популярности. Дополнительно актуальны вопросы прав исполнителя и этики при работе с генеративными технологиями. Поэтому ИИ-сопровождение должно быть встроено в рамки, где культурная корректность и проверка источников являются обязательными элементами учебного процесса [7].

3. Материалы и методы

3.1. Дизайн

Лонгитюдный дизайн с тремя волнами измерений: Т1 (начало года), Т2 (середина), Т3 (конец). Предпочтительно наличие основной группы (регулярное ИИ-сопровождение) и группы сравнения (традиционное сопровождение или минимальное использование ИИ). При невозможности рандомизации применяется квазиэкспериментальное сопоставление по исходным характеристикам.

3.2. Переменные

Зависимая переменная: профессиональная идентичность студента-вокалиста в этническом репертуаре (роль, ценности сохранения, компетентность, принадлежность к традиции/сообществу, готовность к культурно корректной публичности).

Медиаторы: профессиональная самооэффективность; культурная включённость; рефлексивная ясность карьерных целей.

Модераторы: поддержка преподавателя/носителя традиции; качество ИИ-обратной связи; цифровая грамотность.

3.3. Инструменты

- (1) Психометрические шкалы (подбираются/адаптируются под контекст): профессиональная идентичность; карьерная адаптивность; самооэффективность; культурная идентичность/включённость.
- (2) Дневники практики (еженедельные записи о целях, репертуаре, трудностях и роли ИИ).
- (3) Логи ИИ-системы (частота, тип запросов, используемые сценарии).
- (4) Полуструктурированные интервью (минимум Т1 и Т3): понимание роли, границы аутентичности, опыт публичности, влияние ИИ на репертуар и самоописание.

3.4. Процедура ИИ-сопровождения

Чтобы ИИ выступал именно “компаньоном”, задаются регулярные сценарии:

1. Репертуар + контекст: подбор произведений вместе с обязательным культурным комментарием, требующим последующей верификации у преподавателя/источников.
2. План практики: недельное планирование и фиксация прогресса.

3. Рефлексия идентичности: короткие диалоги по шаблону (ценности, роль, аудитория, корректность популяризации).

4. Портфолио: структурирование материалов (описания, программа, пояснения) с запретом на “выдумывание” фактов.

3.5. Анализ данных и этика

Количественно анализируется динамика T1–T3 и связь изменения с интенсивностью использования ИИ; проверяются медиаторы/модераторы. Качественно проводится тематическое кодирование дневников и интервью с последующей триангуляцией данных. Этический блок включает информированное согласие, правила хранения аудио и прозрачность использования ИИ; отдельно фиксируются требования уважительного обращения с этническим наследием [8].

4. Результаты: аналитические фокусы

Ожидается, что при культурно корректной настройке процесса ИИ-сопровождение способствует росту самооэффективности и структурированности практики, что выражается в более ясном самоописании профессиональной роли и в повышении устойчивости карьерных намерений. В этнокультурной рамке особенно значим рост культурной включённости: студент чаще связывает репертуар с контекстом, формирует навыки объяснения традиции аудитории, что укрепляет идентичность “исполнителя-медиатора” [9,10].

Одновременно возможен альтернативный сценарий: при доминировании платформенных метрик и “трендовых” рекомендаций ИИ студент может усилить инструментальный фокус (“что лучше продвигается”), при этом культурная составляющая идентичности остаётся слабой. В качественных данных это проявляется как напряжение “аутентичность vs формат”, “уважение к традиции vs ускоренное производство контента”.

5. Обсуждение и практические рекомендации

Предлагаемая модель исходит из принципа: в этническом вокале ИИ эффективен не как замена традиционного наставничества, а как усилитель регулярности и рефлексии. Наиболее продуктивна трёхзвенная конструкция “преподаватель/носитель традиции — ИИ — студент”. Преподаватель задаёт критерии аутентичности и культурной корректности; ИИ помогает удерживать темп, планировать практику, поддерживать рефлекссию и подготовку портфолио; студент отвечает за проверку контекста и этическую сторону публичного представления.

Для музыкального вуза практично:

1. ввести регламент использования ИИ (верификация фактов, хранение данных, запреты на имитацию голосов без разрешений);

2. включить “контекстную грамотность” как обязательный результат обучения (умение объяснить происхождение и функцию произведения);

3. использовать ИИ прежде всего для рефлексивных и организационных задач, а не для замены живой передачи стиля.

6. Заключение

В работе сформулирована сокращённая лонгитюдная модель (T1–T3) для изучения влияния ИИ-сопровождаемого обучения на профессиональную идентичность студентов-вокалистов в ситуации популяризации этнической музыки. Модель позволяет фиксировать динамику репертуарных решений, изменений в самоописании «я-артист», а также трансформации критериев художественного выбора в течение учебного цикла. Подчёркнуты ключевые механизмы воздействия: рост самооэффективности при освоении нового материала, расширение культурной включённости (понимание контекста, уважение к нормам традиции, осознание границ адаптации), а также рефлексия целей (учебных, художественных и

коммуникативных) при работе с рекомендациями и обратной связью ИИ. Показано, что эффективность ИИ-сопровождения определяется не самим фактом применения технологий, а условиями: качеством и объяснимостью обратной связи, наличием наставничества как «контрольной рамки» интерпретации, и заранее заданными этическими правилами (прозрачность источников, недопущение экзотизации, ответственность за культурную точность). Перспективы дальнейших исследований включают сопоставление разных типов ИИ-сопровождения (рекомендательные системы, тьютор-ассистенты, анализ исполнения), расширение выборки и включение региональных школ традиции, а также проверку устойчивости эффектов после завершения эксперимента (post-T3).

Литература:

1. Savickas M. L. Career Construction Theory and Practice // Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work / ed. by S. D. Brown, R. W. Lent. — 2nd ed. — Hoboken (NJ): John Wiley & Sons, 2013. — P. 147–183. — URL: https://connect-erasmus.eu/moodle/pluginfile.php/3583/mod_folder/content/0/Text_%20Savickas%2C%20M.%20L.%20%282013%29.pdf (дата обращения 02.02.2026)
2. Super D. E. A life-span, life-space approach to career development // Journal of Vocational Behavior. — 1980. — Vol. 16, No. 3. — P. 282–298. — DOI: 10.1016/0001-8791(80)90056-1. — URL: [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(80\)90056-1](https://doi.org/10.1016/0001-8791(80)90056-1)
3. Erikson E. H. Identity: Youth and Crisis. — New York: W. W. Norton & Company, 1968. — 336 p. — URL: <https://wnorton.com/books/9780393311440> (дата обращения 02.02.2026)
4. Marcia J. E. Development and validation of ego-identity status // Journal of Personality and Social Psychology. — 1966. — Vol. 3, No. 5. — P. 551–558. — DOI: 10.1037/h0023281. — URL: <https://doi.org/10.1037/h0023281>
5. Bandura A. Self-efficacy: The Exercise of Control. — New York: W. H. Freeman, 1997. — 604 p. — URL: https://books.google.com/books?id=eJ-PN9g_o-EC (дата обращения 02.02.2026)
6. Deci E. L., Ryan R. M. Self-determination theory: a macrotheory of human motivation, development, and health // Canadian Psychology / Psychologie canadienne. — 2008. — Vol. 49, No. 3. — P. 182–185. — DOI: 10.1037/a0012801. — URL: <https://doi.org/10.1037/a0012801>
7. Hargreaves D. J., Miell D., MacDonald R. (eds.). Musical Identities. — Oxford: Oxford University Press, 2002. — 224 p. — URL: <https://global.oup.com/academic/product/musical-identities-9780198509325> (дата обращения 02.02.2026)
8. Nettl B. The Study of Ethnomusicology: Thirty-one Issues and Concepts. — 2nd ed. — Urbana: University of Illinois Press, 2005. — 513 p. — URL: <https://books.google.com/books?id=d-JOrPwDM4oC> (дата обращения 02.02.2026)
9. Holmes W., Bialik M., Fadel C. Artificial intelligence in education: promises and implications for teaching and learning [Электронный ресурс]. — Boston: Center for Curriculum Redesign, 2019. — 228 p. — URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368021.locale=en> (дата обращения 02.02.2026)
10. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Электронный ресурс]. — М.: Политиздат, 1975. — 303 с. — URL: https://rusneb.ru/catalog/000201_000010_BJVVV1004561/ (дата обращения 02.02.2026)

Ахмедова Р.А.

магистрант

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИНХ»

Наумова Ю.А.

кандидат психологических наук, доцент

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИНХ»

Akhmedova R.A.

Master's Student

Novosibirsk State University of Economics and Management

Naumova J.A.

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor

Novosibirsk State University of Economics and Management

ЛОКУС КОНТРОЛЯ КАК ПРЕДИКТОР МАГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ВЗАИМОСВЯЗИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема взаимосвязи между магическим мышлением и локусом контроля. Обосновывается актуальность изучения этой взаимосвязи для понимания механизмов формирования иррациональных убеждений и разработки эффективных стратегий профилактики и коррекции магического мышления. Представлен теоретический анализ основных подходов к пониманию магического мышления и локуса контроля, также предложена модель, описывающая влияние локуса контроля на склонность к магическому мышлению. На основе анализа литературы показано, что экстернальный локус контроля связан с повышенной верой в магические силы, тревожностью и склонностью к поиску защиты в иррациональных убеждениях, в то время как интернальный локус контроля способствует развитию критического мышления, уверенности в себе и адаптивных стратегий поведения. Подчеркивается перспективность дальнейших исследований в данной области и возможность использования полученных результатов для повышения психологической устойчивости и адаптивности личности.

Ключевые слова: магическое мышление, локус контроля, иррациональные убеждения, психологическая защита, тревожность.

LOCUS OF CONTROL AS A PREDICTOR OF MAGICAL THINKING: A THEORETICAL ANALYSIS OF THE RELATIONSHIP

Abstract. The article examines the issue of the relationship between magical thinking and locus of control. The relevance of studying this relationship is justified in terms of understanding the mechanisms behind the formation of irrational beliefs and developing effective strategies for the prevention and correction of magical thinking. A theoretical analysis of the main approaches to understanding magical thinking and locus of control is presented, along with a model describing the influence of locus of control on the tendency toward magical thinking. Based on a literature review, it is shown that an external locus of control is associated with increased belief in magical forces, heightened anxiety, and a tendency to seek protection in irrational beliefs. In contrast, an internal locus of control fosters the development of critical thinking, self-confidence, and adaptive behavioral

strategies. The article emphasizes the potential for further research in this area and the possibility of using the findings to enhance psychological resilience and personal adaptability.

Keywords: magical thinking, locus of control, irrational beliefs, psychological defense, anxiety.

Введение

В современном мире, который характеризуется быстрыми темпами технологического роста и нарастающей неопределенностью, проблема иррациональных убеждений и поведения становится особенно актуальной. Информация сегодня доступна как никогда прежде в истории, любой может воспользоваться Интернетом и найти информацию по любому интересующему вопросу. Однако не всегда такая доступность является положительной, очень много ресурсов дезинформируют пользователей, выдавая псевдонаучные сведения за научные факты. Несмотря на развитие науки и доступности образования, магическое мышление – вера в возможность воздействия на реальность посредством ритуалов, обрядов и мыслей, продолжает оказывать заметное влияние на жизнь людей, формируя их поведение и воздействуя на принятие решений. В условиях современного общества, где научные знания и логика играют важную роль, магическое мышление по-прежнему сохраняет свою привлекательность для многих людей, зачастую выступая в качестве защитного механизма в условиях неопределенности.

Магическое мышление не является безобидным пережитком прошлого. Оно может приводить к принятию неверных решений в таких важных сферах жизни как здоровье, финансы и личные отношения, препятствовать критическому анализу информации и способствовать распространению дезинформации. Поэтому понимание психологических механизмов, лежащих в основе магического мышления, и факторов, способствующих его формированию, является важной задачей современной психологии. Целью данной статьи является рассмотрение взаимосвязи между магическим мышлением и локуса контроля.

Как было сказано ранее, вопреки стремительному технологическому и научному прогрессу, магическое мышление продолжает оказывать существенное влияние на поведение людей и принятие решений. Эта парадоксальная ситуация подчеркивает сложность человеческой психологии, где рациональное и иррациональное сосуществуют рядом. Важно понимать, что магическое мышление может оказывать влияние не только на личный выбор одного человека, но и оказывать воздействие на социальные группы и целые сообщества. Поэтому изучение этого явления становится актуальным для понимания механизмов восприятия действительности и как оно формирует поведение людей в условиях современного мира, а также повышения критического мышления в обществе.

Таким образом, изучение этого феномена актуально для понимания механизмов восприятия реальности и их влияния на поведение людей. Это также способствует повышению критического мышления в социуме, что особенно актуально сегодня, учитывая информационный шум и распространение дезинформации в сети.

Методология

Методологической основой исследования являются работы Ардашева Р.Г., Байрамовой Э.Э., Моргун А.Я., Савиной Ю.В. и Щетининой Е.В. и др. В исследовании использовались следующие научные методы: анализ научной литературы и практического опыта в области психологии, а также логические методы исследования, такие как сравнение, сопоставление, обобщение и систематизация.

Результаты

Магическое мышление имеет глубокие корни в истории человечества и связано с различными культурными и религиозными традициями. Происхождение термина "магическое мышление" можно проследить до ранних форм человеческой деятельности, таких как шаманизм и ритуальные практики, где

вера в возможность влияния на мир через мысли и действия была широко распространена. Вера в магию и сверхъестественное являлась неотъемлемой частью медицины, философии, религии того времени. Ведь, считалось, что с помощью неких обрядов и ритуалов можно обрести здоровье, удачу, богатство, защититься от бед или нечистых сил. Так, в дохристианский период на Руси отличительными особенностями образа мышления человека были мистицизм, иррационализм и апелляция к понятию чудесного. Существует масса примеров магического мышления человека в то время, приведем лишь несколько из них.

Особое место среди языческих обрядов занимал обряд погребения. Вера во второе рождение после смерти породило ритуал погребения умершего в позе эмбриона, для того чтобы подготовить его к новому рождению. Свадьбе же обязательно предшествовал сговор или похищение невест, ведь чтобы не обидеть духов-хранителей рода невесте приходилось как бы насильно идти в новый род (даже если на самом деле это не так). С этим связаны многочасовые рыдания невест и скорбные песни. Другой пример, который, к тому же, сохранился до нашего времени – это суеверие плевать три раза через левое плечо, чтобы уберечься от беды (за левым плечом, по поверьям, сидит черт, ответственный за все неурядицы). Эти примеры иллюстрируют, как магическое мышление было неотъемлемой частью повседневной жизни и мировосприятия людей.

Рассматривая различные исследования данной проблемы, мы обнаружили, что авторы используют разнообразные определения понятия «магическое мышление». Данное разнообразие определений также выражается и в различном отношении к этому феномену: инфантильное восприятие мира, убеждение, защитная реакция, это лишь одни из немногих объяснений феномена магического мышления. Однако, мы будем придерживаться трактовки, которая, по нашему мнению, наиболее точно описывает суть этого явления на сегодняшний день.

Магическое мышление – вера, в то, что определённые мысли или действия (например, ритуалы) могут повлиять на материальную реальность, несмотря на отсутствие логической связи между ними. Такое мышление использует понятия символа, артефакта, предмета силы, чуда и т.д. В рамках данного мышления отсутствует четкое деление между реальностью и фантазией, сном и бодрствованием, а также между причинами и следствиями. Кроме того, оно предполагает существование множества миров или реальностей, которые существуют одновременно. Однако, никаких научных доказательств в пользу данного убеждения нет, что делает данный вид мышления иррациональным. Иными словами, магическое мышление относится к способу мышления, в котором события и явления объясняются с помощью магических или сверхъестественных сил, а не научных принципов [1]. Оно может проявляться в различных формах: от различных бытовых суеверий и веры в приметы до увлечения астрологией или веры в различные эзотерические учения. Зачастую у людей с магическим мышлением отсутствуют критическое мышление и рефлексия, но стоит отметить, что у них также наблюдаются высокие аналитические способности, навыки обобщения, стремление к обучению, богатое воображение и разносторонние интересы, а также творческий подход и эмоциональная вовлеченность. Ключевыми трудностями же являются снижение уровня социальной адаптации, проблемы межличностных отношений и склонность к личностным расстройствам.

Магическое мышление также тесно связано с суевериями, когда определенные действия, например, бросание соли через плечо или ношение талисмана, воспринимаются как способ привлечь удачу или избежать неприятностей. Особенно ярко магическое мышление проявляется в детском возрасте, когда дети могут верить, в то, что их мысли способны вызвать дождь или влиять на чувства игрушек. Это можно объяснить небольшим жизненным опытом ребенка, а также недостаточным пониманием причинно-следственных связей.

Как было упомянуто ранее авторы также считают, вера в сверхъестественное может выступать как потенциальный механизм защиты, помогающий людям справляться с тревожностью и неопределенностью через магическое мышление и религиозные убеждения. [5]. В условиях стресса люди могут прибегать к таким убеждениям, как к способу заверить себя в контроле над ситуацией. В таких обстоятельствах уровень стресса и испытываемые эмоции формируются в результате взаимодействия между внешними факторами и особенностями личности. Согласно теориям, изучающим механизмы преодоления жизненных трудностей, совладание рассматривается как динамический процесс, который зависит от характера стрессовой ситуации, так и от индивидуальных особенностей личности. Лазарус Р. выделяет два типа когнитивной оценки угрозы: первичную и вторичную. Первичная оценка связана с восприятием угрозы и во многом определяется уровнем зрелости и развития личности. Вторичная оценка направлена на выбор стратегии совладания, которая основывается на личностных особенностях и силе психотравмирующего воздействия [2].

Когда ситуация вызывает стресс, появляется потребность в адаптационном поведении, которое реализуется через применение копинг-стратегий. Чем сложнее и субъективно значимей ситуация, тем больше вероятность обращения к магии как к средству справиться со стрессом. Важно выяснить, на какой стадии когнитивной оценки стресса активизируется вера в магию: служит ли она механизмом психологической защиты или выступает как форма копинга.

Психологическая защита помогает снизить субъективную значимость травмирующего фактора, обеспечивая нормальную работу психики. Когда достижение желаемого результата кажется невозможным, активируются защитные механизмы, которые перерабатывают или отторгают информацию, воспринимаемую как неблагоприятную. Это приводит к снижению значимости травмирующих ситуаций и созданию душевного спокойствия, что может дать время для решения реальных проблем.

Магическое мышление у современного человека может вызывать нарушения социальной адаптации, усиливать устойчивые заблуждения и повышать риск развития обсессивно-компульсивного расстройства, связанного с верой в материальность мыслей. Более того, оно может стать катализатором для возникновения других психологических расстройств и психопатологий [8]. Исследования подтверждают наличие положительной корреляции между магическим мышлением и стратегией дистанцирования, снижающей субъективную важность проблемы. Это может быть обусловлено склонностью фантазировать о судьбе, карме и высших силах, создавая иллюзию контроля и уменьшая уровень стресса. Тем не менее, использование магического мышления как основной стратегии совладания сопряжено с множеством негативных последствий. Во-первых, оно тормозит личностное развитие и самонаблюдение, поскольку человек рассчитывает на магию, а не на рациональный подход к проблемам. Во-вторых, такое поведение порождает обманчивое ощущение контроля и безопасности, что чревато дезадаптацией в повседневной жизни. Кроме того, магическое мышление приводит к растрате времени и ресурсов, которые могли бы быть потрачены на решение настоящих задач. Наконец, оно ухудшает психическое здоровье, так как не обучает человека эффективно справляться с эмоциями и трудностями. [10]. Так, искажение, происходящее при магическом мышлении, не всегда благотворно влияет на принятие решений и дальнейший исход событий. Магическое мышление, хотя и дает иллюзию контроля, может быть опасным в ситуациях, требующих активных действий, что подчеркивает необходимость продолжения исследований в этой области.

При обзоре литературы и существующих исследований по данной проблеме мы проанализировали ряд исследований, которые говорят о связи магического сознания с полом, возрастом, личностными

особенностями индивида. Ниже мы постараемся привести основные идеи и результаты данных исследований.

В одном казанском исследовании рассматриваются половые особенности суеверий и их связь со смысложизненными ориентациями у мужчин и женщин. У мужчин обнаружена статистически значимая обратная связь между локусом контроля «я» и прагматическим восприятием: чем сильнее они воспринимают себя как самодостаточных, тем меньше склонны верить в суеверия. У женщин, наоборот, установлены положительные связи между локусом контроля и показателями суеверности, такими как магическая тревожность и нетрадиционные методы лечения, что указывает на сосуществование веры в магию с ощущением контроля над жизнью. Исследование выявило, что общий уровень суеверности среди женщин выше, чем среди мужчин, хотя статистически значимых различий в показателях суеверности и смысложизненных ориентаций обнаружено не было. Анализ выявил различия в взаимосвязях между смысложизненными ориентациями и компонентами суеверности для каждой группы, подчеркивая важность учета половых аспектов в изучении суеверий и их влияния на восприятие смысла жизни [3].

В одном из исследований изучается взаимосвязь между когнитивными и эмоционально-волевыми параметрами личности клиентов эзотерических услуг, выявляются возрастные особенности их мотивации и обращения к магическим практикам. Результаты показывают, что у молодых людей (18-25 лет) поиск гармонии часто сопряжен с недостаточно развитыми волевыми качествами, тогда как взрослые (26-40 лет) рассматривают эзотерику как способ самовыражения и принадлежности. Для людей среднего возраста (41-60 лет) магические практики становятся источником уверенности в трудные времена. Предложенные выводы подчеркивают необходимость дальнейших исследований данной группы и разработку профилактических программ по развитию критического мышления и стрессоустойчивости, что может помочь клиентам эффективнее справляться с жизненными трудностями [4].

Интересные результаты получены в работе «Исследование психологических особенностей у женщин с повышенным уровнем магического мышления». Исследование было направлено на изучение связи между магическим мышлением у женщин и их психологическими характеристиками, такими как личностный кризис, экзистенциальная мотивация, тип привязанности и уровень психологической зрелости. С использованием различных методик, включая опросники по переживанию кризиса, экзистенциальным мотивациям и типам привязанности, было проведено пилотажное исследование с участием десяти женщин. Результаты показали, что большинство респонденток обладают высоким уровнем экзистенциальной мотивации и удовлетворенности жизнью, а также имеют надежный тип привязанности и высокий уровень личностной зрелости. Однако у 80% участниц наблюдалось отрицание как ведущая психологическая защита, что дало основание для выдвижения новой гипотезы: женщины с повышенным уровнем магического мышления могут демонстрировать специфические психологические особенности, такие как непринятие себя и эмоциональный дискомфорт. Эти результаты указывают на необходимость дальнейшего исследования данной темы, включая более широкую выборку и использование дополнительных методик для более глубокого понимания влияния магического мышления на психическое здоровье женщин [9].

Ранее мы отметили связь между локусом контроля и магическим мышлением, раскроем этот вопрос немного шире для более глубокого понимания темы. Концепция локуса контроля была введена Джулианом Роттером и отражает степень, в которой человек ощущает свою ответственность за события в собственной жизни. Люди с внутренним локусом контроля (интерналы) уверены, что их достижения зависят исключительно от их собственных действий и усилий. В отличие от них, люди с внешним локусом контроля (экстерналы) полагают, что основные события в их жизни обусловлены внешними факторами, такими как везение, судьба или поведение окружающих [7].

Формирование магического мышления у человека может зависеть от типа локуса контроля личности — экстернального или интернального. «Исследование взаимосвязи магического мышления и локуса контроля», проведенное в 2020 году, показало, что у студентов с экстернальным локусом контроля наблюдались положительные корреляции с магической тревожностью, использованием нетрадиционных методов лечения, а также общей выраженностью и уровнем магического мышления. В то же время интернальный локус контроля был отрицательно связан с этими показателями магического мышления и прагматическим восприятием [6].

Эта склонность к магическому мышлению у людей с внешним локусом контроля может быть связана с их потребностью в объяснении и понимании мира, ведь магическое мышление предоставляет иллюзию контроля над событиями, которые кажутся непредсказуемыми и неконтролируемыми. Когда человек не видит четких причинно-следственных связей между своими действиями и результатами, он может обращаться к магическим объяснениям, чтобы заполнить этот пробел. Человек может прибегать к различным магическим ритуалам, верованиям, обрядам, когда он не верит в свою способность влиять на существующую ситуацию, данные практики помогают ему почувствовать себя более защищенно и уверенно. Магическое мышление предоставляет простые и понятные ответы на сложные вопросы, что может быть особенно привлекательным для людей, испытывающих чувство неопределенности и тревоги.

Хотя данный тип мышления может казаться привлекательным в условиях стресса, у него есть и значительные отрицательные стороны. Когда человек решает, что причины происходящих с ним событий кроются во внешних факторах (удаче, судьбе, случаю, действиях других людей) он, по сути, отказывается от ответственности за свою собственную жизнь. Это может привести к ощущению полной беспомощности и уязвимости перед окружающей действительностью. Очевидно, что вера в магические силы (проклятия, порчу, сглаз) становятся привлекательным способом объяснить происходящие неудачи, ведь она предлагает понятную и простую причину, а главное — не требует анализа собственных действий и ошибок. Такой перенос ответственности также позволяет снизить чувство вины или стыда за собственные действия, оправдывая их влиянием внешних сил. Вместо того чтобы признать свою некомпетентность и ошибки, человек находит "виновника" в виде магической силы.

Несмотря на то, что люди с экстернальным локусом контроля часто прибегают к магическому мышлению как к способу защиты, это парадоксальным образом усиливает их тревожность. Убеждение в существовании негативных высших сил заставляет человека постоянно ожидать дурного влияния, что побуждает его искать защиту через обереги, ритуалы и подобные практики.

Люди с внутренним локусом контроля обладают большей уверенностью в своей способности управлять собственной жизнью. Они убеждены, что именно их личные качества, такие как усердие и настойчивость, играют ключевую роль в достижении успеха. Такие люди готовы брать на себя ответственность как за свои победы, так и за неудачи. Интерналы способны анализировать свои действия, признавать ошибки и таким образом учиться на них, добиваясь больших результатов. Это приводит к формированию чувства уверенности в себе, повышению самооценки и развитию адаптивных стратегий поведения.

Таким образом, люди с интернальным локусом контроля более устойчивы к жизненным трудностям, они склонны брать ответственность за свою жизнь на себя и не перекладывать ее на воображаемые причины (порча, не судьба и т.п.). Однако, даже люди с внутренним локусом контроля могут иногда демонстрировать признаки магического мышления, особенно в ситуациях сильного стресса, таких как спорт или бизнес. В таких обстоятельствах магическое мышление может выступать в роли защитного механизма, помогая поддерживать уверенность в себе и снижать тревогу (например, спортсмен, верящий в удачу своих "счастливых носков"). Однако, в отличие от тех, кто придерживается

внешнего локуса контроля, интерналы в меньшей степени зависят от магического мышления, так как они убеждены в своей способности влиять на события и добиваться целей рациональными методами.

Интернализация контроля способствует развитию критического мышления и способности анализировать причинно-следственные связи. В результате, человек начинает замечать закономерности и предсказывать последствия своих действий, что уменьшает необходимость в иррациональных объяснениях. В следствии человек обретает уверенность в своей способности влиять на события. Это повышает мотивацию к достижению новых целей, заставляет прилагать больше усилий и преодолевать трудности. Таким образом, интернальный локус контроля является важным фактором, способствующим психологическому благополучию, адаптации и успешной деятельности.

Заключение

В настоящей статье был проведен теоретический анализ взаимосвязи между магическим мышлением и локусом контроля. Рассмотрены основные подходы к пониманию этих феноменов и предложена модель, объясняющая, как локус контроля влияет на склонность к магическому мышлению. Анализ показал, что экстернальный локус контроля связан с повышенной верой в магические силы, тревожностью и склонностью к поиску защиты в иррациональных убеждениях, в то время как интернальный локус контроля способствует развитию критического мышления, уверенности в себе и адаптивных стратегий поведения.

Результаты проведенного анализа имеют важное значение для понимания механизмов формирования и функционирования магического мышления. Знание о взаимосвязи магического мышления и локуса контроля может быть использовано для разработки эффективных стратегий профилактики и коррекции иррациональных убеждений, а также для повышения психологической устойчивости и адаптивности личности. Дальнейшие исследования в этой области могут быть направлены на эмпирическую проверку предложенной модели, а также на изучение роли других личностных факторов в формировании магического мышления.

Литература:

1. Ардашев Р. Г. Феноменология рационального и иррационального мышления. Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика, 2021. 120-124 с.
2. Кобзева Е. В. Взаимосвязь психологических защит личности с верой в сверхъестественное. Вестник науки, 2024. 1158-1166 с.
3. Байрамова Э. Э., Ениколопов С. Н. Магическое мышление и вера в магию в структуре психологических защит и копинг-стратегий. Психология. Психофизиология, 2021. том 14, №4, с. 5–13
4. Суворова О. В., Кочеганова П. П. Магическое мышление как копинг - стратегия личности: социокультурный и онтогенетический аспекты. Нижегородский психологический альманах, 2020. 211-220 с.
5. Яковлева Д. А. Магическое мышление как один из видов копинг-стратегий. Актуальные исследования, 2023. 90 с.
6. Городецкая И. М., Абитов И. Р., Дорогова А. Н. Половые особенности суеверных представлений и их взаимосвязь со смысло-жизненными ориентациями личности. Pedagogical Review, 2022. Вып 4 (44). С. 161-171.
7. Капустина В. А., Проскорякова Е. А. Особенности связи когнитивной и эмоционально-волевой сферы личности клиентов эзотерических услуг разного возраста. Омск: ОмГУ, 2024. №3. С.45-53.

8. Федорова, А. А. Исследование психологических особенностей у женщин с повышенным уровнем магического мышления: Актуальные проблемы современной России: психология, педагогика, экономика, управление и право. Москва: МИТУ, 2023. 230-237 с.

9. Савина, Ю. В. Локус контроля в понимании современной психологии / Ю. В. Савина, Е. В. Щетинина. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2022. — № 42 (437). — С. 219-223

10. Моргун А. Я., Фомина Н. А. Исследование взаимосвязи магического мышления и локуса контроля //Студенческий вестник. – 2020. – №. 18-2. – С. 30-32.

Маглатюк Т.В.

старший преподаватель кафедры физического воспитания
Южно-Российский институт управления – филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного
хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»
e-mail: Tmagladyuk@yandex.ru

Себельдин М.Д.

студент
Южно-Российский институт управления – филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного
хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»
e-mail: makc09399@gmail.com

Magladyuk T.V.

Senior Lecturer, Department of Physical Education
South-Russian Institute of Management - Branch of the Russian Presidential Academy of National
Economy and Public Administration

Sebeldin M.D.

Student
South-Russian Institute of Management - Branch of the Russian Presidential Academy of National
Economy and Public Administration

ЦИФРОВАЯ АНТРОПОЛОГИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА: ТРАНСФОРМАЦИЯ КОГНИТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ СОВРЕМЕННОГО ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

Аннотация. В статье рассматриваются антропологические изменения, происходящие с личностью обучающегося в условиях тотальной цифровизации образовательной среды. Автор анализирует феномен «клипового мышления» не как дефект развития, а как адаптивную когнитивную стратегию в условиях информационного избытка. Особое внимание уделяется педагогическим механизмам сохранения субъектности и развития навыков глубокого сосредоточения (deep work). Обосновывается необходимость перехода от трансляции знаний к формированию методологической культуры мышления, адекватной вызовам цифровой эпохи.

Ключевые слова: педагогическая антропология, цифровая среда, когнитивные трансформации, клиповое мышление, субъектность, медиапотребление, образовательные стратегии, информационная гигиена.

DIGITAL ANTHROPOLOGY OF THE EDUCATIONAL SPACE: TRANSFORMATION OF COGNITIVE STRATEGIES OF THE MODERN LEARNER

Abstract. The article examines the anthropological changes occurring in the learner's personality under the conditions of total digitalization of the educational environment. The author analyzes the phenomenon of "clip thinking" not as a developmental defect, but as an adaptive cognitive strategy in conditions of information excess. Special attention is paid to pedagogical mechanisms for preserving subjectivity and developing deep work skills. The necessity of transition from knowledge translation to the formation of a methodological culture of thinking, adequate to the challenges of the digital age, is substantiated.

Keywords: pedagogical anthropology, digital environment, cognitive transformations, clip thinking, subjectivity, media consumption, educational strategies, information hygiene.

В современных социокультурных условиях отечественная педагогическая наука сталкивается с беспрецедентным вызовом, масштаб которого трудно переоценить: речь идет о качественном изменении самой «антропологической природы» обучающегося под массивным воздействием техногенной среды. Если классическая педагогическая традиция, уходящая корнями в эпоху Просвещения, базировалась на линейном, последовательном восприятии текста и способности к длительной, волевой концентрации внимания, то нынешняя ситуация диктует принципиально иные правила развития личности. Цифровизация в данном контексте перестала рассматриваться исследователями как простой вспомогательный инструмент или набор технических средств. Она превратилась в тотальную среду обитания, некий «цифровой кокон», который детерминирует формирование новых нейropsychологических и ментальных структур у подрастающего поколения еще на этапе раннего онтогенеза.

Актуальность данной проблемы продиктована не только технологическим прогрессом, но и нарастающим онтологическим разрывом между традиционными методами трансляции культуры и радикально изменившимися способами восприятия реальности. Эмпирические исследования последних лет убедительно показывают, что современный студент или школьник оперирует фрагментарными, дискретными образами. В академической среде это зачастую упрощенно трактуется как когнитивная деградация или упадок интеллектуальных способностей [1, с. 42]. Однако, если взглянуть на ситуацию через призму педагогической антропологии, мы обнаружим не деградацию, а сложный процесс эволюционной адаптации психики к избыточному давлению информационного поля. Человеческий мозг, обладающий феноменальной пластичностью, вынужден вырабатывать специфические фильтры для защиты сознания от бесконечного «белого шума» и сенсорной перегрузки, что неизбежно ведет к трансформации структуры мышления.

Одной из центральных проблем в этой связи становится феномен «мозаичного» или «клипового» мышления, которое становится доминирующим у современных субъектов образования. В отличие от системного логического анализа, требующего глубокого погружения в контекст и последовательного развертывания мысли, клиповое мышление ориентировано на предельную скорость обработки данных при катастрофической потере глубины понимания. Как справедливо отмечают ведущие отечественные исследователи когнитивных процессов, подобная специфика восприятия ведет к постепенному ослаблению способности к выстраиванию длинных, многоступенчатых причинно-следственных связей [2, с. 115]. В повседневном образовательном процессе это проявляется в остром неприятии классических текстов большого объема и непреодолимых трудностях при попытке анализа многоуровневых философских концепций, требующих рефлексивной остановки.

Тем не менее, современная образовательная среда обладает достаточным внутренним ресурсом для того, чтобы трансформировать эти антропологические риски в новые возможности развития. Задача инновационной педагогики сегодня заключается не в том, чтобы вступать в заведомо проигрышную борьбу с «цифровой природой» ученика, пытаясь искусственно вернуть его в доцифровую эпоху, а в том, чтобы органично дополнять его когнитивный профиль гуманитарными технологиями. Важнейшим антропологическим вектором становится развитие «метапознания» — уникальной способности обучающегося осознанно выбирать и переключать стратегии мышления в зависимости от типа решаемой задачи. Это означает формирование гибкости между «быстрым» цифровым поиском и «медленным» аналитическим размышлением.

В этой обновленной парадигме роль профессионального педагога претерпевает радикальную трансформацию, граничащую с экзистенциальным кризисом профессии. Педагог больше не может претендовать на роль монопольного транслятора знаний, поскольку в глобальной цифровой сети статус информации как таковой окончательно девальвирован её общедоступностью. Сегодня преподаватель должен выступать в роли навигатора смыслов и архитектора образовательного пространства. Его главная миссия — помогать ученику проводить демаркационную линию между знанием как ценностью и информацией как мусором, между подлинной истиной и симулякрами, созданными медийной средой.

Интеграция цифровых технологий в тело учебного процесса требует от нас серьезного переосмысления категории субъектности. В условиях тотального доминирования алгоритмизированных платформ и адаптивных систем обучения, выстраиваемых на базе искусственного интеллекта, обучающийся рискует превратиться в пассивного реципиента контента. Антропологический подход, напротив, диктует необходимость создания таких педагогических условий, в которых ученик будет вынужден проявлять волевое усилие и творческую инициативу. Это достигается через смещение фокуса на проектную деятельность полного цикла, проведение проблемных дискуссий и решение так называемых открытых задач, которые не имеют однозначного алгоритмического решения в поисковых системах или базах данных ИИ [3, с. 88]. Именно в пространстве неопределенности, где невозможно получить готовый ответ по щелчку мыши, рождается субъектность и подлинное человеческое в человеке.

Параллельно с этим особую значимость приобретает формирование культуры «информационной аскезы» и когнитивной гигиены внимания. Педагогика будущего должна стать терапевтической, обучая субъекта защищать свои внутренние границы от цифровой экспансии. Включение в академические планы практик осознанного «медленного чтения» (slow reading), глубокой работы с архивными первоисточниками и техник развития критического анализа позволяет эффективно компенсировать поверхностность медиапотребления. Как подчеркивается в актуальных методических рекомендациях по модернизации высшей школы, сохранение ориентации на фундаментальность образования остается единственным надежным заслоном против фрагментарности и хаотичности «цифрового существования» [4]. Только наличие жесткого теоретического каркаса позволяет личности не утонуть в океане данных, предоставляя ей надежную систему координат для верификации поступающих сведений.

Нельзя оставлять без внимания и социальный контекст трансформации: цифровая среда всё чаще подменяет реальную межличностную коммуникацию виртуальными суррогатами. Это оказывает деструктивное влияние на развитие эмоционального интеллекта и врожденную способность к эмпатии. Когда живое человеческое общение заменяется обменом текстовыми кодами и стандартизированными визуальными символами (эмодзи), утрачивается огромный пласт невербальной информации — мимика, интонационное богатство, телесность и энергия присутствия. Педагогическая антропология в этой связи настаивает на решительном возвращении живого диалога в эпицентр образовательного события. Коллективные формы работы, предполагающие не просто сухой обмен сведениями, а сопереживание, столкновение позиций и совместный поиск истины, становятся в наши дни формой своеобразной антропологической реабилитации личности.

Дополнительным вызовом, требующим глубокого осмысления, становится внедрение генеративных моделей искусственного интеллекта в повседневную учебную практику. Здесь возникает острая этическая дилемма: где проходит граница между использованием ИИ как интеллектуального ассистента и полной делегацией когнитивных функций машине? Если ученик перестает самостоятельно формулировать мысли, доверяя этот процесс алгоритму, мы сталкиваемся с риском атрофии высших психических функций. Педагогическая стратегия в данном вопросе должна строиться на принципе

«дополненного интеллекта», где технологии используются для рутинных операций, освобождая человеческий ресурс для высшего творчества, этической оценки и смыслообразования.

Осмысляя проблему психологического благополучия в цифровой образовательной среде, необходимо учитывать риск возникновения так называемой «цифровой зависимости» и синдрома постоянной дефицитарности внимания. Постоянная включенность в гаджеты провоцирует состояние непрерывного стресса и снижает порог когнитивной устойчивости. В ответ на это современная педагогика должна предлагать пространства «цифровой тишины», где обучающийся получает возможность для внутренней сосредоточенности, самоанализа и тихой рефлексии. Воспитание воли к отключению от сети становится таким же важным образовательным результатом, как и владение программными продуктами.

В заключение следует акцентировать внимание на том, что преодоление системного кризиса смыслов в условиях цифрового образования требует не косметических мер, а фундаментальной смены образовательной парадигмы. Когнитивные трансформации, которые мы наблюдаем сегодня, свидетельствуют о том, что человечество находится в точке бифуркации. Педагогическая антропология в этой ситуации призвана стать тем этическим и философским фундаментом, который позволит сохранить «человеческое измерение» в технологическом мире. Использование всей мощи цифровых инструментов должно быть направлено на расширение горизонтов развития личности, а не на её нивелирование или превращение в придаток системы. Только через глубокий синтез новейших технологических достижений и классических гуманистических идеалов возможно формирование Человека Будущего — субъекта, способного не просто пассивно существовать в цифровом хаосе, а активно созидать его смысловое пространство, сохраняя при этом способность к любви, творчеству и свободному выбору. Образование завтрашнего дня — это не сумма усвоенных технологий, а качество человеческого присутствия в мире, который становится всё более искусственным, но по-прежнему нуждается в подлинности.

Литература:

1. Зинченко, В. П. (2020). Психологические основы педагогики. Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения. М.: Гардарики.
2. Фельдштейн, Д. И. (2019). Изменяющийся ребенок в изменяющемся мире: психолого-педагогические проблемы новой антропологической ситуации. М.: МПСУ.
3. Асмолов, А. Г. (2021). Оптика просвещения: социокультурные перспективы. М.: Просвещение.
4. Цифровой кодекс образования: стратегии и практики развития (Под ред. С. В. Ивановой). (2022). М.: ИСПО РАО.

Яценко Д.А.

старший помощник начальника отдела кадров
ФГКВОУ ВО «Военная академия материально-технического обеспечения имени генерала армии
А.В.Хрулева» Министерства обороны Российской Федерации

Yatsenko D.A.

Senior Assistant to the Head of the Human Resources Department
Military Academy of Logistics named after General of the Army A.V. Khrulev

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КУРСАНТОВ

Аннотация. В статье анализируются тенденции развития профессионального воспитания курсантов, обусловленные факторами социального уровня социокультурной реальности. На основе контент-анализа докторских диссертаций выявлены восстановление преемственности с советским педагогическим наследием, интеграция воспитания в учебный процесс и трансформация его результатов в компетентность. Обосновывается смена модели управления — от внешнего контроля к педагогическому взаимодействию. Определяется роль самостоятельной работы в формировании сознательной дисциплины.

Ключевые слова: профессиональное воспитание, курсанты военного вуза, социальный уровень, преемственность, самостоятельная работа, сознательная дисциплина.

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КУРСАНТОВ

Abstract. The article analyzes trends in the development of professional education of cadets, which are caused by factors of social level of sociocultural reality. On the basis of content analysis of doctoral dissertations, restoration of continuity with the Soviet pedagogical heritage, integration of education into the educational process and transformation of its results into competence were identified. The change of management model - from external control to pedagogical interaction is justified. The role of independent work in forming conscious discipline is defined.

Keywords: professional upbringing, students of military university, social level, continuity, independent work, conscious discipline.

Современный этап развития военного образования характеризуется сменой ценностных ориентиров и формированием новых оснований образовательной политики, определяющих социально одобряемые модели организации профессиональной подготовки на долгосрочную перспективу. Ключевым вектором этих изменений выступает обращение к субъектному измерению профессионального поведения офицера, что актуализирует проблему поиска адекватных форм и методов воспитательной работы с курсантами военных вузов.

Существенной характеристикой современного этапа становится интеграция воспитательной работы в ткань образовательного процесса: воспитание перестаёт быть обособленным компонентом, пронизывая собой учебные дисциплины, практики и самостоятельную работу курсантов. Воспитательное взаимодействие обретает обязательный профессиональный контекст, а его результатом выступают не отдельные личностные качества (образующие внутреннюю основу), а закреплённые в опыте сознательные модели профессионального поведения и формы деятельностного отношения к явлениям

профессии. В ходе проведенной модерации экспертами был осуществлен анализ многообразных факторов, оказывающих как стимулирующее, так и сдерживающее влияние на развитие воспитательной системы. В качестве ведущих из них были выделены следующие:

- стратегии развития военного образования. В военном строительстве Российской Федерации одним из стратегических приоритетов выступает «... повышение качества подготовки кадров и военного образования, а также наращивание военно-научного потенциала» (Военная Доктрина Российской Федерации [3], а ведущим способом его реализации – профессиональное воспитание. Главным из факторов выступает возвращение преемственности в профессиональном (воинском) воспитании будущих офицеров с советским и дореволюционным периодом;

- педагогическая наука и практика. Современное состояние педагогической науки и практики часто определяется исследователями как «переломное», характеризующее процесс выхода из социокультурного кризиса [6]. Ключевым трендом становится обращение к субъектности офицера, к его способности выступать активным началом собственного профессионального поведения.

Инструментом реализации стратегии развития образования выступает образовательная политика. По утверждению Э.Д. Днепров [4], образовательная политика формируется в виде общественного договора. Несмотря на то, что решающую роль в формировании политики играет государство, в ней отражаются консолидированные ожидания и запросы главных социальных групп. Образовательная политика (в части, касающейся военного образования) есть «совокупность конвенциональных, государственно-общественных, полисубъектных по своему происхождению стратегических линий, приоритетов, посылов, намерений, замыслов и решений, позволяющих использовать (его) потенциальные возможности в реализации (национальных интересов» [1, С. 57].

Формирование второй группы условий социального уровня связано с развитием педагогической науки и практики. Научные достижения и передовой опыт открывают возможности для постановки качественно новых задач в области профессионального воспитания курсантов и поиска путей их решения. Конечно же, образовательную политику в области воспитания отражают научные работы, в которых сделана попытка концептуального оформления системы. Для выявления данных условий, репрезентирующих новейшие теории и концепции воспитания, был предпринят контент-анализ докторских диссертационных исследований по педагогике за 2010–2025 годы. Массив анализа составили 52 диссертации, по результатам определены пять обобщенных направлений исследований, чаще других встречавшихся в массиве (таблица 1).

Следует отметить, что каждое из пяти выделенных направлений обеспечивает теоретические основы для постановки и решения проблемы формирования сознательной дисциплины военнослужащих, как и для проблемного поля развития системы профессионального воспитания в целом.

Таблица 1. Области современных методологических исследований в области профессионального воспитания

Ранг	Направление исследований	Количество работ (ед.)	
		Прямая постановка проблемы	Косвенная связь с проблемой
1	Цифровизация воспитания, цифровое и гибридное воспитательное пространство	11	18
2	Воспитательное взаимодействие	8	13
3	Профессиональная субъектность и процессы ее формирования в вузе	7	14
4	Субъекты воспитания (индивидуальные и групповые)	5	9

5	Методы и механизмы формирования сознания и профессионального мировоззрения	5	7
---	--	---	---

Не менее важным условием является инновационный педагогический опыт. В нем постепенно возникают прецеденты профессионального воспитания, связанные с целенаправленным формированием сознания и мировоззрения воспитанника, позволяющие устанавливать закономерности данных процессов. Новый опыт, в большей степени, демонстрируют практико-ориентированные кандидатские диссертации по педагогике. Отметим лишь некоторые из них, выполненные в области военного образования в период с 2020 по 2025 гг. Так, в этом периоде времени получен опыт воспитания:

- профессиональной ответственности курсантов (К.В. Косарев, О.А. Кривенко, Э.В. Педько)
- патриотизма и связанных с ним личностных качеств, образований и состояний (П.В. Клименко, Н.Е. Хекерт);
- духовной и нравственной личности в различных ее проявлениях (М.В. Ермолов, В.Е. Нефедьева);
- комплекса профессионально важных качеств личности, отдельных групп профессионально важных качеств, образований и состояний личности (В.Р. Кислов, С.А. Сашенков).

Особого внимания заслуживают тенденции развития системы профессионального воспитания курсантов, под которыми мы понимаем устойчивые, объективные, связанными в единую логику трендами, нормами и образцами, прецедентами и опытом изменения качественных характеристик системы, образующие направления ее развития в перспективе. Первой, является тенденция усложнения целей профессионального воспитания. Тенденция восстановления преемственности с советским периодом (где воспитание решало масштабные задачи) приобретает сегодня отчетливые черты. Следуя концепции преемственности Б.М. Кедрова [5], мы понимаем ее как диалектический механизм, обеспечивающий сохранение ядра системы при усложнении ее периферии в новых условиях. Прерванная на социальном уровне (в политике и управлении) в предшествующий период, преемственность ныне восстанавливается. Ее наиболее ярким проявлением, а также свидетельством усложнения воспитательных целей является творческая адаптация советских воспитательных моделей применительно к современному военнослужащему

Второй тенденцией развития выступает практическая ориентация профессионального воспитания. Согласно данной тенденции, воспитательная работа перестает существовать параллельно с обучением, пронизывая собой учебные дисциплины, практики и самостоятельную работу. Воспитание погружается в профессиональный контекст. Целью становится не формирование абстрактных качеств (они образуют личностную основу), а выработка сознательных моделей профессионального поведения и активного деятельностного отношения к явлениям профессии, закрепленных в опыте.

Наконец, третьей тенденцией развития системы профессионального воспитания мы считаем смену прямого и непосредственного управления профессионально-личностным развитием на гибкое. Развитие субъектности, о которой шла речь выше, требует адекватных форм управления. Ими становится не внешнее давление (контроль, санкции, поощрения), а педагогическое взаимодействие. Следуя Л.А. Витвицкой, под ним понимается «совместная деятельность ... взаимоизменение и взаимообогащение интеллектуальной, информационной, эмоционально-ценностной и операциональной сфер субъектов на основе совместного действия» [2., С. 16]. Основные функции управления осуществляются самой личностью. В контексте тенденции чрезвычайное значение приобретают виды деятельности, в которых проявляется и развивается самостоятельность субъекта.

Проведённый анализ факторов социального уровня социокультурной реальности позволяет зафиксировать ряд устойчивых тенденций развития системы профессионального воспитания курсантов военного вуза. Прежде всего, наблюдается восстановление преемственности с советским педагогическим

наследием, проявляющееся в творческой адаптации воспитательных моделей прошлого к реалиям информационного общества. Одновременно воспитательная работа утрачивает характер обособленного компонента, интегрируясь в учебные дисциплины, практики и самостоятельную деятельность курсантов и обретая тем самым обязательный профессиональный контекст. Закономерным следствием данных процессов выступает трансформация представления о результате воспитания: им становятся не отдельные личностные качества, а закреплённые в опыте сознательные модели профессионального поведения, в которых компетенция и деятельностное отношение синтезируются в компетентность. Выявленные тенденции обуславливают смену модели управления воспитательным процессом — от прямого воздействия и внешнего контроля к педагогическому взаимодействию, предполагающему передачу регуляторных функций самой личности. В этой связи ключевым средством формирования сознательной дисциплины курсантов выступает самостоятельная работа, актуализирующая субъектную позицию будущего офицера.

Литература:

1. Асриев, А.Ю. Практика реализации современной образовательной политики в области кадетского образования в Сибири: дис. ... д-ра пед. наук: 5.8.1. / Асриев Андрей Юрьевич. — Омск, 2023. — 349 с
2. Витвицкая, Л.А. Развитие взаимодействия субъектов образовательного процесса университета: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Витвицкая Лариса Антоновна. — Оренбург, 2012. — 41 с
3. Военная Доктрина Российской Федерации [электронный ресурс] // Консультант плюс. — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_172989/ (дата обращения 21.12.2025)
4. Днепров, Э.Д. Образование и политика. Новейшая политическая история российского образования. В 2-х т. Т.1. / Э.Д. Днепров. — М., 2006. — 338 с
5. Кедров, Б.М., О повторяемости в процессе развития / Б.М. Кедров. — М.: КомКнига, 2006. — 152 с
6. Мокрецова, Л.А. и др. Педагогика XXI века: смена парадигм: коллективная монография в 2 томах. Т.1 / Л.А. Мокрецова, О.В. Попова, Н.В. Волкова, Т.И. Громогласова, Е.Б. Манузина, Н.А. Швеца, М.В. Довыдова, Е.В. Дудышева, Л.А. Романова, Т.В. Гаврутенко. — Бийск: Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина, 2019. — 396 с

Айвазова Е.С.

кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой физвоспитания,

Южно-Российский институт управления – филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного
хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»

e-mail: ayvazova-es@ranepa.ru

Романенко А.А.

студент

Южно-Российский институт управления – филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного
хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»

e-mail: romanenkoalina461@gmail.com

Aivazova E.S.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Head of the Department of Physical Education,

South-Russian Institute of Management - Branch of the Russian Presidential Academy
of National Economy and Public Administration

Romanenko A.A.

Student

South-Russian Institute of Management - Branch of the Russian Presidential Academy
of National Economy and Public Administration

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ

Аннотация. Статья посвящена исследованию актуальной проблемы соотношения интеллектуального труда и физической активности среди студенческой молодёжи. Рассматриваются показатели, на которые влияют занятия физической культурой, а также факторы, определяющие успешность учебной деятельности и роль систематической физической подготовки в сохранении здоровья, повышении работоспособности и устойчивости к стрессу у обучающихся высших образовательных учреждений. Анализируются современные подходы к формированию оптимального баланса между учебными нагрузками и двигательными активностями, приводятся данные социологических исследований и рекомендации относительно улучшения показателей здоровья молодёжи.

Ключевые слова: здоровье; когнитивное развитие; спортивная нагрузка; стрессоустойчивость; утомляемость; физическая культура.

INTELLECTUAL ACTIVITIES AND PHYSICAL CULTURE OF STUDENTS

Abstract. The article is devoted to the study of the actual problem of the correlation of intellectual labor and physical activity among students. The article considers the indicators that are influenced by physical education, as well as the factors that determine the success of educational activities and the role of systematic physical training in maintaining health, improving performance and stress tolerance in students of higher educational institutions. The article analyzes modern approaches to the formation of an optimal balance between

academic loads and motor activities, provides data from sociological research and recommendations for improving youth health indicators.

Keywords: health; cognitive development; sports load; stress tolerance; fatigue; physical culture.

Проблема взаимодействий интеллектуальной деятельности и физической культуры занимает важное место в современном обществе, в частности среди молодёжи, особенно в условиях быстрого изменения социальной среды и возрастающих требований к эффективности профессиональной подготовки молодых специалистов. На сегодняшний день молодёжь сталкивается с необходимостью сочетать высокую интенсивность учёбы и физические нагрузки, сохраняя высокий уровень продуктивности и удовлетворённость жизнью. Чем объясняется значимость понимания механизмов, обеспечивающих оптимальное сочетание умственной и физической активности; потребность разработки эффективных подходов к укреплению здоровья студентов, повышающих их адаптивность и способность чувствовать себя спокойно в стрессовых ситуациях; а также важность сохранения устойчивого функционирования организма в условиях повышенных академических и профессиональных ожиданий. Для погружения в тему статьи прежде всего стоит сказать, что интеллектуальной деятельностью называют процесс переработки информации мозгом человека с целью принятия решений, формирования идей и приобретения нового знания. Отсюда вытекает потребность сосредоточенности, быстрого усвоения учебного материала и применения нестандартных решений в процессе работы. Такой вид деятельности присущ большинству специальностей, изучаемых именно молодёжью в вузах, и предполагает постоянную нагрузку на нервную систему, зрение, память и мышление, как упоминалось ранее. К факторам, оказывающим наибольшее влияние на эффективность интеллектуальной деятельности студентов, относятся:

- Физическое состояние;
- Организационные условия обучения (расписание занятий, объём аудиторной и самостоятельной работы);
- Уровень мотивации студентов к освоению дисциплины;
- Индивидуальные биоритмы и режим сна;
- Качество питания и наличие перерывов на отдых;
- Наличие стабильного места проживания и комфорта окружающей обстановки.

Перечисленные факторы создают основу для восприятия учебного материала и влияют на общий успех студента в обучении.

В первую очередь, важно отметить, что современная наука давно признала связь между уровнем физической подготовленности и показателями интеллектуальной деятельности человека. Студенческая жизнь характеризуется большим информационным потоком и объёмом материала, подлежащего усвоению, а также применением креативного подхода для решения сложных творческих задач. Все это требует значительных затрат нервных ресурсов и работы головного мозга. Стоит сказать, что нервная система обладает способностью восстанавливаться лишь при условии полноценного отдыха и адекватной физической нагрузки. Занятия физическими упражнениями оказывают благоприятное воздействие на организм в целом, улучшая кровообращение, повышая выносливость и устойчивость к внешним воздействиям [1].

По результатам проведённых медицинских обследований, многие российские студенты сталкиваются с такими заболеваниями, как остеохондроз, нарушение осанки, заболевания глаз и желудочно-кишечного тракта. Подобные болезни зачастую связаны именно с отсутствием достаточной двигательной активности и неправильным питанием. Исследование показало, что большинство студентов

проводит значительную часть своего времени сидя перед компьютером, ноутбуком или телефоном, часами листая ленту в мессенджерах, тем самым практически игнорируя прогулки на свежем воздухе и активные виды отдыха. Только около трети опрошенных регулярно занимаются каким-либо видом спорта. Хотя, как раз регулярные тренировки стимулируют работу сердечно-сосудистой системы, укрепляют мышцы и суставы, повышают иммунитет, улучшают обмен веществ и общее самочувствие. Кроме того, физическая активность способствует снижению стресса, повышению настроения и развитию уверенности в себе, что особенно актуально для студентов, поскольку это помогает справляться с экзаменационными переживаниями, усталостью и депрессивными настроениями. Занятия физической культурой положительно влияют на когнитивные способности, такие как внимание, обработка информации и память, повышая в общем академическую успеваемость. Помимо этого, физическая активность оказывает благотворное влияние на психологическое состояние студентов. Таким образом, очевидно, что поддержание необходимого уровня физической активности является обязательным условием успешного осуществления студентами своей основной образовательной миссии. Эффективное совмещение умственных и физических нагрузок позволяет повысить качество обучения, укрепить здоровье и сформировать необходимые компетенции для дальнейшей успешной профессиональной деятельности [2; 3].

Исходя из вышеизложенного, мы можем убедиться в значимости сбалансированного подхода к сочетанию обучения и физической культуры для здоровья и успеха студенчества. Изученные результаты научных исследований подтверждают тесную взаимозависимость умственной деятельности и физического состояния студентов, подчёркивая необходимость внедрения соответствующих организационных изменений в сфере высшего образования.

Многие университеты предлагают разнообразные варианты физической активности: от спортивных секций и тренажерных залов до туристических походов и командных соревнований. Например, московские вузы активно внедряют систему фитнес-залов прямо на территории кампусов, проводят ежегодные соревнования и турниры по различным видам спорта. В том числе, наша академия предлагает различные секции по плаванию, дартсу, пинг-понгу и так далее. Однако практика показывает, что недостаточная информированность студентов о существующих возможностях, нехватка времени и иногда даже отсутствие личной заинтересованности, становятся препятствиями для широкого участия в занятиях спортом [4].

Оптимальное сочетание интеллектуальной деятельности и физической активности студентов играет существенную роль в обеспечении их общего здоровья и эффективной учебной деятельности. С целью обеспечения гармоничного сочетания интеллектуальной деятельности и физической активности, что поможет достичь успеха в учёбе, при этом поддерживая хорошее самочувствие, на практике можно принять следующие меры:

1. Оптимизировать расписание учебных занятий и предоставить возможность включения регулярных тренировок.

Правильно составленное расписание уроков и занятий имеет большое значение для распределения нагрузки и поддержания высокой работоспособности студентов. К примеру:

- Чередовать предметы различной интенсивности и направленности (гуманитарные и естественно-научные дисциплины).
- Проводить учебные занятия таким образом, чтобы минимизировать длительные периоды непрерывного пребывания в одном положении (сидячее положение в течение многих часов подряд ведёт к негативным последствиям для позвоночника и суставов).

- Включать в учебный график обязательные часы физической активности (спортивные секции, зарядки, пешие прогулки, йога-классы и др.).

Важно помнить, что человеческий организм нуждается в периодическом восстановлении сил, поэтому крайне полезно выделять короткие паузы для отдыха и релаксации между основными уроками.

2. Сформировать условия для эффективного восстановления организма студентов, поскольку организм студентов подвергается значительным нагрузкам вследствие постоянного напряжения и больших объёмов поступающей информации. Чтобы обеспечить эффективное восстановление организма, рекомендуется следующее:

- Поддерживать оптимальный баланс между работой и отдыхом путём планирования ежедневного распорядка дня с достаточным количеством времени на полноценный ночной сон.

- Организовывать правильное питание, обогащённое витаминами и минералами, необходимыми для нормального функционирования мозга и мышц.

- Создавать комфортные условия для быта студентов, уделяя особое внимание качеству воздуха, уровню шума и освещённости помещений.

Создание здоровой атмосферы в общежитиях и аудиториях значительно повысит работоспособность и снизит риск переутомления [5].

3. Самим же студентам для благотворной умственной активности, продуктивности и положительного физического самочувствия в общей сложности важно:

- Начинать день с утренней гимнастики или пробежки, постепенно увеличивая продолжительность упражнений.

- Использовать небольшие перерывы между парами для прогулок или лёгких растяжек.

- Посещать бассейн, беговую дорожку или заниматься йогой хотя бы два-три раза в неделю.

- Отказываться от пассивного просмотра телевизора или компьютера в пользу активных видов отдыха (велосипеда, танцев, игровых видов спорта).

Нельзя не заметить, что сейчас так же наблюдается рост популярности digital-приложений и социальных сетей, посвящённых здоровому образу жизни и активному отдыху. Всё стремительнее развивается тенденция спорта, гармонии, саморазвития и самосовершенствования. Многие молодёжные сообщества пропагандируют идеи фитнеса, правильного питания и отказ от вредных привычек. Примером крупных всероссийских инициатив является программа ГТО (Готов к труду и обороне), возрождённая в 2014 году и направленная на привлечение всех слоёв населения к занятию физической культурой. Такие акции как «Кросс нации», «Лыжня России» и марафоны привлекают тысячи участников ежегодно.

Подводя итог, необходимо подчеркнуть важность всестороннего рассмотрения вопроса взаимосвязи интеллектуального труда и физической активности студентов. Без чёткого понимания значения и возможностей спорта невозможно создать полноценную образовательную среду, направленную на гармоничное развитие будущего специалиста. Перспективы дальнейшего исследования предполагают углублённую разработку методов оценки и диагностики индивидуальных особенностей каждого студента с точки зрения потребностей в физической активности и подбора индивидуального плана тренировочных занятий, так как непосредственно при занятиях физической культурой и спортом развиваются такие качества, как внимание, находчивость, быстрота соображения и мышление. Помимо этого, важно продолжить изучение способов пропаганды здорового образа жизни среди студенческой аудитории, учитывая специфику поколений «Z» и «альфа». Так, предлагаемые меры позволят решить проблему гармонизации интеллектуальной и физической сфер жизни студентов, создав тем самым базу для воспитания здоровых и гармонично развитых профессионалов в будущем. Привлечение молодёжи к

активным видам спорта не только укрепляет здоровье, но и способствует улучшению психологической адаптации, росту социальной ответственности и профессиональному самоопределению.

Литература:

1. Айвазова, Е. С. Влияние двигательной активности на когнитивные способности / Е. С. Айвазова, Е. Н. Дорофеева, Е. С. Минакова // Тенденции развития науки и образования. – 2024. – № 105-9. – С. 145-148. – DOI 10.18411/trnio-01-2024-463. – EDN DPOHDQ.
2. Айвазова, Е. С. Влияние аэробной двигательной активности на когнитивные способности студентов / Е. С. Айвазова, Ю. А. Горчанюк // Инновационные преобразования в сфере физической культуры, спорта и туризма: СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ XXVII ВСЕРОССИЙСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ, Ростов-на-Дону - п. Новомихайловский, 23–28 сентября 2024 года. – Ростов-на-Дону: Ростовский государственный экономический университет "РИНХ", 2024. – С. 160-163. – EDN NGANLS.
3. Ильинич, В. И. Физическая культура студента и жизнь: учеб. для студентов вузов, изучающих дисциплину "Физическая культура", кроме направления и специальностей в области физической культуры и спорта / В. И. Ильинич; В. И. Ильинич. – Москва: Гардарики, 2007. – 366 с. – (Disciplinae). – ISBN 5-8297-0244-4. – EDN PDOTHN.
4. Чепакон Е.М., Винкович М.В., Осипова Л.Ф. Социальная значимость анализа взаимосвязи физической активности и интеллектуального потенциала студентов современного вуза//Социология и право. 2015. №4 (30). С. 21-27.
5. Николаев, И. В. Роль двигательной активности в повышении функциональной работоспособности студентов / И. В. Николаев, М. С. Ананьин, С. А. Хутин // Физическая культура и спорт в профессиональном образовании: Межвузовский сборник научно-методических работ / Под редакцией В.А. Щеголева. – Санкт-Петербург: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого", 2020. – С. 100-104. – EDN QBNEGX.

Базанов Д.О.

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»

e-mail: dmitrii_bazanov@mail.ru

Bazanov D.O.

Senior Lecturer

Moscow State Institute of Culture

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ СОСТАВОВ ДЕТСКИХ ОРКЕСТРОВ РУССКИХ НАРОДНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ: ХУДОЖЕСТВЕННО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЙ КРИТЕРИЙ

Аннотация. В статье рассматривается проблема дифференциации составов оркестров русских народных инструментов, функционирующих в учреждениях системы дополнительного образования. Авторами проанализирована классификация оркестровых составов, основанная на принципах функциональности и тембровой выразительности, и сделаны выводы о том, что дифференциация составов детских оркестров русских народных инструментов с позиции художественно-исполнительского критерия выступает своеобразным ключом к повышению художественного уровня интерпретации репертуара детским оркестровым коллективом и эффективным решением педагогических задач.

Ключевые слова: детский оркестр русских народных инструментов, состав оркестра, дифференциация, художественно-исполнительский критерий, репертуар.

DIFFERENTIATION OF THE COMPOSITIONS OF CHILDREN'S ORCHESTRAS OF RUSSIAN FOLK INSTRUMENTS: ARTISTIC AND PERFORMANCE CRITERION

Abstract. The article discusses the problem of differentiation of the compositions of orchestras of Russian folk instruments operating in institutions of additional education. The authors analyzed the classification of orchestral compositions based on the principles of functionality and timbre expressiveness, and concluded that the differentiation of the compositions of children's orchestras of Russian folk instruments from the standpoint of artistic and performing criteria is a kind of key to improving the artistic level of interpretation of the repertoire by children's orchestra and an effective solution to pedagogical problems.

Keywords: children's orchestra of Russian folk instruments, orchestra composition, differentiation, artistic and performing criteria, repertoire.

На рубеже веков российское общество претерпело масштабные трансформации, затронувшие каждый аспект его функционирования. В сфере детского оркестрового исполнительства на русских народных инструментах особенно остро проявились проблемы, во многом совпадающие с проблемами системы образования, в целом. Решение этих проблем станет мощным импульсом для развития у детей не только исполнительского мастерства, но и важных личностных качеств, таких как гражданственность и патриотизм.

В целом, детское оркестровое исполнительство на русских народных инструментах представляет собой обширный пласт отечественной музыкальной культуры, выполняющим одновременно образовательные, воспитательные и художественные функции. Однако на практике деятельность таких

коллективов часто сталкивается с противоречием между стремлением к масштабному «полному» звучанию и реальными художественными результатами. Как отмечал известный дирижер и исследователь Н.Н. Калинин: «Создание в учебном коллективе видимости большого оркестра за счет неоправданного дублированного или включения слабо подготовленных исполнителей приводит к размыванию фактуры. Звучание становится массивным, но не выразительным, теряется тембровая чистота и динамическая гибкость, доступная камерному составу» [3, с.12]. В итоге, стремление к масштабности оборачивается художественным примитивизмом.

Нередко состав детского оркестра формируется стихийно, по остаточному принципу или с ориентацией исключительно на количественный показатель, что приводит к акустической и тембровой разбалансированности, техническому несовершенству репертуара и, как следствие, к снижению уровня музыкально-эстетического воздействия.

В связи с этим, возникает насущная потребность научно обоснованной дифференциации составов детских оркестров русских народных инструментов. Под дифференциацией в данном контексте учеными (С.В. Борисов, Д.И. Варламов, М.С. Копырюлин, Б.А. Тарасов, Ю.Н. Шишаков и др.) понимается целенаправленное формирование различных по количеству, инструментальному наполнению и уровню сложности типов оркестровых коллективов, оптимально соответствующих конкретным художественным и педагогическим целям. Центральным аргументом в пользу такого подхода должен выступать художественно-исполнительский критерий, приоритетом которого выступает качество звучания, репертуарная адекватность и целостность музыкального высказывания над формальными показателями.

Вопросы состава и сбалансированности оркестра были предметом внимания ведущих специалистов. Основоположник современного оркестра русских народных инструментов В.В. Андреев настаивал на строгой пропорциональности групп, отмечая при этом, что «оркестр есть сочетание инструментов, должно производить стройное, согласное, пропорциональное звучание. Нарушение пропорций ведет к разрушению гармонии целого» [1, с.32]. Заметим, что этот принцип, сформулированный для профессиональных коллективов, критически важен и для детских.

Педагог-исследователь Н.А. Мицкевич в своих работах по методике обучения игре на народных инструментах подчеркивал адаптационный аспект, акцентируя внимание на том, что «состав учебного оркестра не может быть калькой с профессионального. Он должен быть «подвижным», вариативным, гибко подстраивающимся под уровень технического мастерства учащихся и задачи конкретного музыкального произведения» [4, с.56].

Продолжая данную мысль, известный дирижер и педагог М.И. Имханицкий указывал на художественную составляющую: «Выбор репертуара и состав оркестра – две стороны одной медали. Невозможно достичь художественной убедительности, если партитура технически непосильна для данного конкретного коллектива детей» [2, с.128].

Таким образом, мнения авторитетных ученых и практиков сходятся в необходимости осмысленного, критериального подхода к формированию детского оркестра русских народных инструментов, что и определило цель статьи – проанализировать типологию составов детских оркестров русских народных инструментов на основе художественно-исполнительского критерия.

Интересные данные приводятся в диссертационном исследовании О.В. Тарасова о сознательном переходе к дифференциации составов, где художественная целостность и техническая безупречность исполнения становятся главными критериями успеха [6].

В этой связи, необходимо согласиться с авторами (О.А. Блок, М.И. Имханицкий, Е.И. Максимов, Н.Ф. Семенова, О.В. Тарасов и др.) в том, что художественно-исполнительский критерий позволяет дифференцировать несколько базовых типов составов, каждый из которых решает свои задачи:

1. Камерный ансамбль (5–10 человек). Художественно-исполнительский критерий выражает тембровую ясность, индивидуальную ответственность, возможность работы над тонкой нюансировкой. Состав оркестра представлен следующими инструментами: домра малая, балалайка прима, баян (как гармоническая и мелодическая основа), возможно добавление духовых (жалейка) или ударных. Репертуар камерного ансамбля состоит преимущественно из обработок народных песен, оригинальных пьес классиков (А.Т. Гречанинов, П.И. Чайковский и др.), музыка барокко.

2. Смешанный ансамбль (оркестр) среднего состава (15–25 человек). Художественно-исполнительский критерий характеризует достижение базовой оркестровой плотности и тембрового разнообразия при сохранении управляемости и технической доступности. В оркестре формируется классическое триединство групп: мелодические (домры, балалайки примы), гармонические (баяны, возможно, гусли), басовые (балалайки секунды, альты, басы) и ударные. Акцент делается на сбалансированности басовой и аккордовой группы для создания устойчивого гармонического фундамента.

3. Сводный (полный) оркестр включает от 30 человек и более. Художественно-исполнительский критерий выражается в монументальности звучания, мощной динамической амплитуде, исполнении сложных оригинальных партитур. Оркестр включает все семейства инструментов, часто с дублированием партий. Работа с полным составом оркестра требует высочайшего уровня организации и подготовки участников, иначе существует риск потери тембровой четкости и интонационной чистоты.

Существенное значение для изучения типологии детского оркестра русских народных инструментов на основе художественно-исполнительского критерия имеют работы П.А. Белика, Е.В. Болдыревой, Н.А. Давыдова, В.Э. Семизаровой, Н.Ф. Семёновой и др., в которых авторы рассматривают различные аспекты, связанные с особенностями структуры оркестра, выразительными средствами инструментов, особенностями исполнительства и т.п.

Художественно-исполнительский критерий дифференциации составов детских оркестров русских народных инструментов предопределяет необходимость учитывать не только количественный, но и, в первую очередь, качественный аспект подбора инструментов. Речь идет о достижении сбалансированного звучания, где тембр каждого инструмента вносит свою неповторимую краску в общую звуковую палитру, что предполагает тщательную настройку инструментов, освоение приемов звукоизвлечения, позволяющих добиться максимальной выразительности, и работу над ансамблевым строем.

Кроме того, состав оркестра должен позволять реализовывать тембровые замыслы композитора. Отсутствие, к примеру, групп гуслей или духовых народных инструментов обедняет звуковую палитру. В данном случае, дифференциация предполагает создание составов, специализирующихся на определенной тембровой эстетике (ансамбль домр и баянов, оркестр с включением редких инструментов – гудок, волынка).

Следует добавить, что художественно-исполнительский критерий требует подбора репертуара, технически и художественно соответствующего возможностям именно данного состава. Так, для камерного ансамбля непригодна масштабная симфоническая партитура, а для сводного оркестра – примитивная пьеса в унисон. Важно, чтобы состав оркестра позволял реализовать художественный замысел композитора или аранжировщика.

Немаловажную роль, по мнению Г.Б. Полтавцевой, играет учет возрастных и психофизиологических особенностей [5]. Автор считает, что для младших школьников оптимальны ансамбли с ясной функциональностью, где каждый участник хорошо слышит свою партию. Напротив,

подросткам важен элемент социальной идентификации в большом коллективе, хотя и необходимо техническое соответствие партий.

Резюмируя сказанное отметим, что дифференциация составов детских оркестров русских народных инструментов, основанная на строгом художественно-исполнительском критерии, является стратегией художественного и педагогического роста. Отказ от универсальной модели «большого оркестра» в пользу гибкой системы разноуровневых и разноплановых составов позволяет повысить художественное качество исполнения за счет акустической и тембровой сбалансированности, расширить репертуар, индивидуализировать педагогический процесс, учитывая возможности каждого участника оркестра, а также создать условия для творческой самореализации коллективов разного масштаба.

Таким образом, дифференциация выступает ключевым фактором в преобразовании детского оркестра из учебной структуры в полноценный художественный организм, способный к подлинно эмоциональному и профессионально убедительной интерпретации музыкального произведения.

Литература:

1. Андреев В.В. Материалы и документы [Сост., текстол. подгот. и примеч. Б.Б. Грановского; Предисл. М.И. Имханицкого, с. 9-29]. М.: Музыка, 1986. 349 с.
2. Имханицкий М.И. История исполнительства на русских народных инструментах: Учеб. пособие для музык. вузов и училищ Москва: Изд-во РАМ им. Гнесиных, 2002. 351 с.
3. Калинин Н.Н. Практические советы руководителям самодеятельных оркестров и ансамблей народных инструментов. Москва: ВДНТ, 1979. 27 с.
4. Мицкевич Н.А. Методика обучения игре на народных музыкальных инструментах: Общий курс: учебное пособие. изд. 2-е. Кемерово: Кемеровский государственный университет культуры и искусств (КемГУКИ), 2007. 104 с.
5. Полтавцева Г.Б. Эпос и эпическое в музыке: автореф. дис. .. канд. искусствоведения: 17.00.02. – Москва, 1998. – 22 с.
6. Тарасов О.В. Повышение педагогической эффективности организации детского русского народного оркестра: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. Москва, 2005. 221 с.

Ван Мэнмэн

аспирант

кафедра музыкального воспитания и образования

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет

им. А.И. Герцена»

e-mail: 19992881521@163.com

Wang Mengmeng

Postgraduate Student

Department of Music Upbringing and Education

Herzen State Pedagogical University of Russia

КОНСТРУКТИВНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ ДЕЙСТВИЙ СТУДЕНТОВ-ВОКАЛИСТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗАХ КНР

Аннотация. статья посвящена процессу формированию универсальных исполнительских действий у студентов-вокалистов в системе высшего музыкального образования КНР, исследования которых обусловлено необходимостью научного обоснования процесса сопровождения обучения музыкантов-исполнителей в данном виде музыкально-исполнительского искусства. Конструктивная направленность процесса формирования универсальных исполнительских действий у будущих вокалистов в вузах Китая конкретизирована в контексте содержания структурных составляющих процесса формирования универсальных исполнительских действий в единый исполнительский комплекс, как вокально-технических навыков, так и художественно-интерпретационных способностей студентов-вокалистов.

Ключевые слова: образование, профессиональное музыкальное образование, вокальное образование, конструктивная направленность, универсальные исполнительские действия будущего вокалиста.

A CONSTRUCTIVE FOCUS ON DEVELOPING UNIVERSAL PERFORMANCE SKILLS IN VOCAL STUDENTS DURING PROFESSIONAL TRAINING AT UNIVERSITIES IN CHINA

Abstract. This article examines the development of universal performance skills in student vocalists in China's higher music education system. This study is motivated by the need to scientifically substantiate the training of musicians in this form of musical performance. The constructive focus of developing universal performance skills in future vocalists at Chinese universities is specified in the context of the structural components of the process of developing universal performance skills into a unified performance complex, encompassing both vocal and technical skills and the artistic and interpretive abilities of student vocalists.

Keywords: education, professional music education, vocal education, constructive focus, universal performance skills of future vocalists.

Универсальные исполнительские действия в вокальной педагогике следует понимать как интегративную совокупность вокально-технических, слухо-контролирующих и художественно-интерпретационных операций, которые в своем единстве обеспечивают целостность исполнительского

акта певца и проявляются в способности вышеуказанных действий адаптировать студента-вокалиста к его индивидуальным особенностям и конкретному исполняемому им музыкальному материалу.

В психолого-педагогической литературе понятие «действие» традиционно рассматривается как единица деятельности, направленная на достижение личностью осознаваемой цели. Применительно к музыкальному образованию и музыкально-исполнительскому искусству, а, в частности, к обучению будущего вокалиста в вузе, данное определение обретает специфическое наполнение, выходя за рамки психо моторного акта.

При этом, важно подчеркнуть, что музыкально-исполнительская деятельность представляет собой сложный акт, который ученые исследователи рассматривают как «сложное, многоаспектное понятие» [3, с.186].

Следовательно, структура профессиональной подготовки будущих вокалистов в вузе «вбирает» в себя процесс формирования не только умений и навыков, но и действий студентов, интегрирующих их психические и физические ресурсы, что по мнению Пановой Н.Г. характеризуется как «качественный уровень индивидуальных черт и профессионально-психологических исполнительских навыков артиста, готовность к публичности» [5, с. 209].

Принципиальным является отличие универсальных действий музыканта исполнителя от его сформированных узкотехнических навыков. Исполнительские навыки, например, доведенные до автоматизма, обеспечивают музыканту стабильность интерпретирования музыкального текста. Универсальное же действие, предполагает осознанное управление сформированными навыками, что, по убеждению Е.О. Назаровой и Е.В. Гребенюк, позволяет певцу «выйти за рамки учебно-исполнительского процесса в сферу самостоятельной деятельности» [4, с. 6]. Следовательно, именно универсальность дает возможность адаптироваться музыканту-исполнителю к различным стилевым и жанровым задачам: от исполнения произведений камерного репертуара до оперных арий.

Понятие «конструктивная направленность» в контексте обучения будущих вокалистов обозначает особую установку на осознание студентом его действий, то есть задачу сознательного построения, «конструирования» процесса исполнения как «построения» оправданно художественно-эстетического содержания образа.

Основные векторы конструктивной направленности универсальных действий вокалиста многоплановы. Первый вектор касается осознанного процесса тембральной окраски вокалистом звука, динамической нюансировки и интонационной точности. Второй – направлен на выстраивание архитектоники целостной формы произведения во времени. Студент-вокалист должен владеть навыком осмысления исполняемого произведения крупными построениями, понимать логику развертывания музыкальной мысли.

Третий вектор – это сложный процесс создания художественного образа произведения, где все технологические элементы становятся средствами воплощения его смыслов: «...содержание музыкального произведения передается не только через средства музыкальной выразительности, но и через вербальные характеристики того или иного языка» [9, с. 33-34].

Конструктивная направленность универсальных действий вокалиста выступает прямой альтернативой копированию, которое отрицательно характеризует уровень профессионального мышления музыканта. Подражание является лишь начальным импульсом, тогда как зрелость певца проявляется в его способности к самостоятельному, осмысленному построению интерпретации, где он выступает как творец.

Сложносоставная структура конструктивной направленности универсальных исполнительских действий вокалиста представляют собой синтез нескольких взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов, которые в совокупности обеспечивают профессиональное исполнение.

Первый компонент - сенсорно-двигательный - охватывает физиологическую основу процесса исполнения: скоординированную работу дыхательного, артикуляционного и резонаторного процесса звукоизвлечения. Ключевым моментом здесь является достижение мышечной свободы и устойчивой вокальной позиции, которая закладывает основы координации.

Второй компонент - слухо-аналитический - связан с работой внутреннего слуха и способностью к самоконтролю. Вокалист должен постоянно анализировать свой результат исполнения, то есть контролировать точность интонации, чистоту тембра, корректность работы вокального аппарата, а, слуховой самоконтроль, при этом, позволяет корректировать певцу свое исполнение в режиме реального времени, добиваясь поставленных художественных задач.

Третий компонент - художественно-смысловой - выводит исполнительский акт на уровень искусства интерпретации, включающий в себя глубокое осмысление поэтического текста, постижение образного строя произведения, а также способность придавать звуку интонационную выразительность и эмоциональную окрашенность. Этот компонент тесно связан с уровнем сформированности интеллектуальной инициативы певца и его способностью к эмпатии: «...если вокалист не обладает соответственно глубокими чувствами и взглядами на жизнь и искусство, он не сможет по-настоящему понять, что композитор хочет выразить в своих произведениях» [8, с. 137].

Ключевой особенностью китайской вокальной школы является ее глубокая опора на традиционную эстетику, которая исторически формировалась в рамках народной музыки и классической оперы, которая диктует особые требования к певучести звука, ясности дикции, тесной связи с тональностью языка, что коррелирует с мнением Сюй Вэньхуея, который справедливо настаивал на том, что народная манера пения отражается в специфике вокального обучения, реализующегося с учетом «лингвистики китайского языка, отличаться характерной мимикой, жестикуляцией, артистическими навыками» [7, с. 462].

Следовательно, формирование универсальных исполнительских действий у будущих вокалистов в процессе обучения в вузах КНР протекает в условиях синтеза уникальных многовековых национальных традиций и мощного влияния западно-европейской академической школы, наложившее отпечаток на все этапы профессионального становления певца, так как бельканто, например, стало неотъемлемой частью профессионального обучения певцов в Китае.

Таким образом, центральной проблемой современной вокальной педагогики Китая выступает синтез двух начал: западно-европейской вокальной техники (оперного дыхания, резонаторной системы, микстового звучания) и национально-стилевой манеры, связанной с фонетикой языка и традиционным мелосом. Формирование универсальных действий у будущих вокалистов сегодня немыслимо без владения стилистическими особенностями этих традиций и требует от студента владения навыком осознанного «переключения» при разных вокальных позициях.

Для успешной реализации конструктивной направленности в формировании универсальных исполнительских действий необходима организация специальных педагогических технологий, которые будут стимулировать осознанность, рефлекссию и творческую самостоятельность студента, например:

– применение метода осознанной координации, направленного на развитие у студента рефлексии собственных мышечных и слуховых ощущений. Введение таких техник, как «самонаблюдение и саморегуляция», а также использование видеосъемки для последующего анализа, позволяет студенту

увидеть и услышать себя со стороны, установить прочные связи между внутренним ощущением и акустическим результатом;

– применение принципа стилизового моделирования. Гибкость и адаптивность универсальных действий формируются на репертуаре разных эпох и национальных школ - итальянской, русской, китайской. Работа над разнородным материалом, который способствует «развитию навыков творческого взаимодействия обучаемых, самостоятельной работе и последующему саморазвитию» [8, с. 4-5].

– интеграция конструктивно оправданной интерпретации при глубоком анализе музыкальной формы и поэтики текста. Знание закономерностей формообразования, а также филологический анализ поэтического текста произведения позволяют вокалисту принимать осознанные решения о фразировке, динамике, агогике, превращая интерпретацию в продуманный и выстроенный акт.

В процессе формирования конструктивной направленности универсальных исполнительских действий принципиально меняется роль педагога. От транслятора знаний он переходит к позиции наставника. Педагогика сотрудничества и сотворчества означает, что педагог отбирает такие методы стимулирования самостоятельности студента, которые направляют студента-вокалиста на нахождение им индивидуальной манеры исполнения.

Литература:

1. Клабукова А.В. Пути формирования исполнительского мастерства вокалистов в вузах культуры на основе деятельностного подхода // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2018. - № 3 (83). - С. 182–193.
2. Назарова Е.О., Гребенюк Е.В. Общемузыкальное развитие студентов магистратуры из КНР в вокальном классе педагогического университета // Современные проблемы науки и образования. 2021. №2. С. 1-9.
3. Панова Н. Г. Формирование исполнительского мастерства музыканта в процессе обучения игре на гармониз-хромке в училищах культуры и искусств: дис. на соиск. учён. степ. кандидата педагогических наук: 13.00.08, 13.00.02 / Панова Наталья Геннадьевна. Москва, 2008. 209 с.
4. Сюй Вэньхуэй. Развитие творческого потенциала китайских студентов-вокалистов в процессе освоения традиционной музыкальной культуры: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.2. - Москва, 2026. - 199 с.
5. Сюй Вэньхуэй. Освоение вокальных традиций в процессе развития творческого потенциала китайских студентов // КАНТ. - 2024. - № 4 (53). - С. 461-465.
6. Сюй Вэньхуэй. Педагогическая технология развития творческого потенциала китайских студентов-вокалистов в вузе в процессе подготовки к концертной деятельности // КАНТ. - 2022. - № 2 (43). - С. 331–335.
7. Хуан Юкуй. Разговор об искусстве пения – Чанша: Хунаньская литература и искусство, 1989 – 137 с. (на китайском языке)
8. Чжан Сюэ, Туравец Н.Р. Интегрированно-развивающий подход в современном образовании студентов-вокалистов в учебных заведениях Китая // КАНТ. - 2025. - № 3 (56). - С. 384–388.
9. Чжу Цзин. Межкультурные аспекты подготовки специалистов в практике музыкального образования КНР // Школа будущего. - 2024. - № 2. - С. 28-43.
10. Чжай Вэйли, Корноухов М.Д. Принципы репертуарной стратегии в вокальном классе вузов современного Китая // Человеческий капитал. - 2023. - № 2 (170). - С. 182-186.
11. Яо Вэй. Подготовка специалистов вокального искусства в системах высшего музыкального образования Китая и России: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. - Астрахань, 2015. - 196 с.

12. Ван, С. Трактовка понятий «семантика» и «знак» в современном музыкознании / С. Ван, М. Л. Зайцева // Искусствоведение. – 2025. – № 2. – С. 80-90. – EDN BJWMIF.

13. Бао, Н. Вокальный коучинг как инновационная технология обучения студентов-музыкантов в университетах КНР / Н. Бао, Е. Н. Яковлева // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2021. – № 4(60). – С. 208-216. – EDN KQJPM D.

14. Хао, Ю. Педагогические условия формирования эстрадно-джазовой культуры обучающихся в китайских учебных заведениях / Ю. Хао, Е. Н. Шумилова // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2024. – Т. 7, № 4. – С. 105-114. – EDN ECLDFP.