ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА – ЮГРЫ

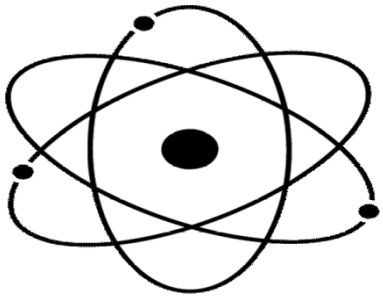
БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА – ЮГРЫ
«СУРГУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

МОЛОДЕЖЬ В МИРЕ НАУКИ

Материалы
XIII открытой региональной студенческой научно-практической конференции

28 ноября 2025 года



Сургут, 2026

УДК 374.32(08)
ББК 60.542.15я431
М 75

Печатается по решению
Редакционно-издательского совета
БУ «Сургутский государственный
педагогический университет»

Редколлегия:
Богдан С.С., кандидат философских наук (ответственный редактор)
Аминов С.Р., кандидат культурологии, доцент
Гимранова А.А., делопроизводитель кафедры социально-экономического образования и философии

М 75 **Молодежь в мире науки** : материалы XIII открытой региональной студенческой научно-практической конференции, 28 ноября 2025 года / Департамент образования и науки ХМАО – Югры, Бюджетное учреждение высшего образования ХМАО – Югры «Сургутский государственный педагогический университет» [редколлегия : С. С. Богдан (ответственный редактор) и др.]. – Сургут : РИО БУ «Сургутский государственный педагогический университет», 2026. – 358, [1] с. – Текст : непосредственный.

В сборник вошли материалы, представленные на XIII открытой региональной студенческой научно-практической конференции «Молодежь в мире науки».

Предназначен для обучающихся и преподавателей высших и средне-специальных образовательных организаций. Материалы сборника могут быть полезными для всех специалистов, интересующихся проблемами теории и практики социальной работы, социологии, организации работы с молодежью, управления в образовании, математики и информатики, социально-культурной деятельности, художественного образования и дизайна.

Тексты статей приводятся в авторской редакции. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов докладов.

УДК 374.32(08)
ББК 60.542.15я431

© БУ «Сургутский государственный педагогический университет», 2026

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ

Арутюнян А.Р. АНАЛИЗ РАСПРОСТРАНЕННОСТИ И ФОРМ БУЛЛИНГА СРЕДИ ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ 8

Бармина В.Е. ВЕРООТСТУПНИЧЕСТВО, ЕГО ВИДЫ И МЕРЫ ПРОФИЛАКТИКИ 10

Болховская Е.И. АСПЕКТЫ ТОЛЕРАНТНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ 12

Бразгина Ю.А. ВНЕУЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ 14

Горбунова Л.Э. ВЛИЯНИЕ МЕДИАКОНТЕНТА НА МОЛОДЕЖЬ (НА ПРИМЕРЕ ИНТЕРНЕТ-МЕМОВ) 16

Ефимов Г.С. ТЕХНОЛОГИИ ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ 18

Иваненко В.С. ДИАГНОСТИКА ПОТЕНЦИАЛА МОЛОДЕЖНЫХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ КАК РЕСУРСА СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ МУНИЦИПАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 20

Корепанова Е.П. НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ВЛИЯНИЯ КОРЕЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ НА МОЛОДЕЖЬ СОВРЕМЕННОСТИ 22

Кузнецова У.И. ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ПОНЯТИЯ «ГРАЖДАНСКАЯ ПОЗИЦИЯ» 24

Лабутина А.А. ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ОРИЕНТИРОВ МОЛОДЕЖИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ 26

Мазунина К.Е. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С МОЛОДЕЖЬЮ В РОССИИ И ХМАО-ЮГРЕ 28

Маслакова Н.О. ВИДЫ ДЕСТРУКТИВНЫХ СУБКУЛЬТУР СРЕДИ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЁЖИ 31

Салова М.Л. СОВМЕЩЕНИЕ РАБОТЫ И УЧЕБЫ СТУДЕНТАМИ НИУ «БЕЛГУ»: ПРОБЛЕМНЫЙ РАКУРС 34

Сокол А.С. ЗНАЧЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МЕЖПОКОЛЕННЫХ СВЯЗЕЙ ДЛЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ 38

Сотруева Н.Д. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К СУЩНОСТИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ 40

Таразанова А.В. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ МОЛОДЕЖНОГО ТУРИЗМА КАК ОДНО ИЗ АКТУАЛЬНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ В РАБОТЕ С МОЛОДЕЖЬЮ 42

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К АНАЛИЗУ СОВРЕМЕННЫХ ПРОБЛЕМ ОБЩЕСТВА

Сайдазимов А.А. СОЦИАЛЬНЫЕ БАРЬЕРЫ В АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ В РОССИЙСКИХ ШКОЛАХ: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ ВЗГЛЯД 45

Храпков Р.О. ПРОБЛЕМЫ ОНЛАЙН РЕПЕТИТОРСТВА В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ 48

Косая Д.В. КОНСТАНТЫ МАССОВОЙ КУЛЬТУРЫ В ЖИЗНЕННОМ МИРЕ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЁЖИ 50

Кокорева Н.М. СОЦИАЛЬНЫЕ КОММУНИКАЦИИ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИХ ГРУПП НАСЕЛЕНИЯ 53

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Ведерникова М.В. ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЧЛЕНОВ СЕМЕЙ ПОГИБШИХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ 55

Гимранова А.А. РАНЕЕ МАТЕРИНСТВО В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ: ЭВОЛЮЦИЯ ПОДХОДОВ И МЕРЫ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОДДЕРЖКИ 57

Мамедова М.А. ПОНЯТИЕ И ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРАИИ В СОЦИУМ УЧАСТНИКОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ ВОЕННОЙ ОПЕРАЦИИ 60

Иванова Е.О. МЕХАНИЗМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ ГРАЖДАН С МЕНТАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ 62

Сазонова Л.П. СОЦИАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЕЙ: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ В ЦЕНТРАХ СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ СЕМЬЕ И ДЕТЯМ 64

Абдалиева Ш.Х. НАПРАВЛЕННОСТЬ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ НА ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ 67

Зарбалиева С.Н. МЕХАНИЗМЫ РЕАЛИЗАЦИИ СТРАТЕГИИ АКТИВНОГО ДОЛГОЛЕТИЯ 70

Пислегина А.С. СПЕЦИФИКА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ..... 72

Обыденных Е.А. СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ГРАЖДАН ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ УЧРЕЖДЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ НАСЕЛЕНИЯ 74

Федорова Т.Н. МОДЕЛЬ СЕМЕЙНОГО МНОГОФУНКЦИОНАЛЬНОГО ЦЕНТРА В КОНТЕКСТЕ ТРАНСФОРМАЦИИ СИСТЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕМЕЙ 76

Стасишина М.И. ФЕНОМЕН СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ
В ПРАКТИКЕ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ 80
Жук С.В. СУЩНОСТЬ И МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ
СОЦИАЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИ 83
Шулько Ю.И. ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ПОСТИНТЕРНАТНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
ВЫПУСКНИКОВ ИЗ ЧИСЛА ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ
В УЧРЕЖДЕНИЯХ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ 85
Федык И.С. РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В СФЕРЕ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ:
ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ 88
Ярулина А.В. ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ РЕАБИЛИТАЦИИ ЛИЦ, ПОСТРАДАВШИХ
ОТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕСТРУКТИВНЫХ РЕЛИГИОЗНЫХ СЕКТ 90
Вождаев А.Д. УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ
ГРАЖДАН ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА В УЧРЕЖДЕНИЯХ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ НАСЕЛЕНИЯ 94
Борисова К.В. ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ АКТИВНОГО ДОЛГОЛЕТИЯ
ГРАЖДАН ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА 96
Алчаков М.М. КОММУНИКАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ
КАК РЕСУРС ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНЫХ УЧРЕЖЕДНИЙ 98

УПРАВЛЕНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Гиндуллина Э.Р. ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В СТАРШИХ КЛАССАХ
В СИСТЕМЕ «ШКОЛА-ВУЗ» 101
Лункина Ю.Н. ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАЦИИ СТРУКТУРНЫХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ 105
Черешнева Е.Д. ОТЕЧЕСТВЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА МАТЕМАТИЧЕСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ 109
Мухаметдинова Н.Р. УПРАВЛЕНИЕ КОМПЛЕКСНОЙ БЕЗОПАСНОСТЬЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ 111
Верхошапова У.И. СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЕЙ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В РОССИИ 113
Попова К.А. МЕЖВЕДОМСТВЕННОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ОБРАЗОВАНИИ:
АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ И ПРАКТИК РЕАЛИЗАЦИИ 115
Пригодина О.Н. АНАЛИЗ ТРЕБОВАНИЙ К ПРОГРАММАМ ТЕХНИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ
В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ 118
Гладенко Д.В. ФОРМИРОВАНИЕ ТРАДИЦИОННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ
ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ 120
Нуркулов Д.А. РОЛЬ СТУДЕНЧЕСКИХ СООБЩЕСТВ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ
СТУДЕНТОВ 123
Оганян К.А. ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЕЙ 125
Разградская А.Р. УПРАВЛЕНИЯ МОТИВАЦИЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ
МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ 127
Маркова Т.В. СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ БРЕНДА УНИВЕРСИТЕТА
В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ 130

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ МАТЕМАТИКИ

Лутфуллина А.В. ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ УРАВНЕНИЯ 133
Мишко М.В. МЕТОД КООРДИНАТ 135
Самохвалова С.А. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ
ПРИЗНАКОВ ДЕЛИМОСТИ ЦЕЛЫХ ЧИСЕЛ 137
Юсупова Е.Р. ЭКСТРЕМАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ 140

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В ШКОЛЕ

Бондарев Я.Ю. ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ
НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ 143
Ефимовских Д.В. ФОРМИРОВАНИЕ ПОНЯТИЯ «ВЕКТОР» В КУРСЕ ГЕОМЕТРИИ 8 КЛАССА НА ОСНОВЕ
РАЗНЫХ ИНТЕРПРЕТАЦИЙ 147
Головнина А.С. ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ РЕШАТЬ
ПОИСКОВЫЕ ЗАДАЧИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ 150
Кулиева Т.Э. О ФОРМИРОВАНИИ РЕГУЛЯТИВНЫХ УУД ШКОЛЬНИКОВ
ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ В 8 КЛАССЕ 153

Шмелева А.А. ИНФОРМАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ КАК СРЕДСТВО СТРУКТУРИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ 155
Наумова Е.А. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 5-6 КЛАССОВ 159
Плюснина Е.В. АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКОВ МАТЕМАТИКИ И ИНФОРМАТИКИ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ ИНФОРМАТИКИ И МАТЕМАТИКИ 162
Бражникова А.Н. О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ПЯТИКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ 164
Мустафина Э.Р. РОЛЬ КОМПЬЮТЕРНЫХ МОДЕЛЕЙ В ОБУЧЕНИИ СТЕРЕОМЕТРИИ В 10-11 КЛАССАХ ... 169
Шеина А.И. ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПЛАТФОРМ 172

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ В ШКОЛЕ И ВОПРОСЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Валеева А.Р. ОТ ФОРМАЛЬНЫХ ПРАВИЛ К ЖИВОМУ МЫШЛЕНИЮ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ АЛГЕБРЫ ЛОГИКИ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИНФОРМАТИКИ 176
Дроздова Е.А. ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА АНАЛИЗА КОНКРЕТНЫХ СИТУАЦИЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ОСНОВАМ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В 9 КЛАССЕ 179
Какубава М.Е. ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ОСВОЕНИЮ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ГРАФИЧЕСКИХ РЕДАКТОРОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИНФОРМАТИКЕ В 7 КЛАССЕ 181
Рамазанов Г.Б. РАЗВИТИЕ АЛГОРИТМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 8 КЛАССА СРЕДСТВАМИ СИСТЕМЫ УЧЕБНЫХ ЗАДАНИЙ ПО ИНФОРМАТИКЕ 184
Редькин А.В. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ТЕОРИИ ИГР В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИНФОРМАТИКИ 187
Рябова А.С. СПЕЦИФИКА МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНФОРМАТИКИ В УСЛОВИЯХ РАЗНОВОЗРАСТНОГО ОБУЧЕНИЯ В МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЕ 189
Шайхлисламова В.Д. УЧЕБНАЯ ДИСКУССИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ «4К» КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКЕ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ 191
Барышева П.А. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОЕКТНЫХ УМЕНИЙ У ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РОБОТОТЕХНИКИ 193
Газизянов Н.Р. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИРТУАЛЬНОГО ГЕОКЕШИНГА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 196
Жулина А.С. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ У ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКЕ 199
Захаров В.В. ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ УСТОЙЧИВОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 9 КЛАССА ПОСРЕДСТВОМ СИТУАЦИОННЫХ КЕЙСОВ ПО КИБЕРБЕЗОПАСНОСТИ 203
Лаврова В.А. ОСОБЕННОСТИ ШКОЛЬНОЙ ИНФОРМАТИКИ КАК РЕСУРСА ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ 206
Маркин А.С. ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ СТАРШЕКЛАССНИКА КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ (НА ПРИМЕРЕ ПРОЕКТА «ИНТЕРАКТИВНЫЙ АТЛАС ПО ГЕОГРАФИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ») 209
Мугутдинова А.У. ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСВОЕНИИ АБСТРАКТНЫХ ПОНЯТИЙ ОБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПРОГРАММИРОВАНИЯ 212
Мясоедова П.А. МЕНТАЛЬНЫЕ КАРТЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ 4К КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ В 8 КЛАССЕ 214
Шмелева Е.А. ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ РАЗДЕЛА «АЛГОРИТМЫ И ПРОГРАММИРОВАНИЕ» В 9 КЛАССЕ 217

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ В ШКОЛЕ

Асфаганов А.А. МАТЕМАТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ РЕШЕНИЯ ПРИКЛАДНЫХ ЗАДАЧ ПО ЭЛЕКТРОДИНАМИКЕ 221
Захарова Е.В. МАТЕМАТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ РЕШЕНИЯ ПРИКЛАДНЫХ ЗАДАЧ ПО МЕХАНИКЕ 223
Посадова М.Е. МАТЕМАТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ РЕШЕНИЯ ПРИКЛАДНЫХ ЗАДАЧ ПО ОПТИКЕ 225
Топиха А.А. МАТЕМАТИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ И ЯВЛЕНИЙ 227
Хомякова А.В. РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОБЛЕМНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ МЕТОДОВ НА УРОКАХ ФИЗИКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РАЗДЕЛА «МЕХАНИКА» В 9 КЛАССЕ 229

НАУЧНЫЙ ДИСПУТ: ТЕХНОЛОГИИ МАРКЕТИНГА И МЕНЕДЖМЕНТА В ОРГАНИЗАЦИИ МЕРОПРИЯТИЙ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СФЕРЫ

Столярова В.Д. НАУЧНО-ОБОСНОВАННЫЙ ПОДХОД К ВЫБОРУ ЦИФРОВЫХ КОММУНИКАЦИОННЫХ ПЛАТФОРМ ДЛЯ ПРОДВИЖЕНИЯ СОБЫТИЙНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ 232
Бирюкова А.Л. СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМАТЫ ОРГАНИЗАЦИИ МЕРОПРИЯТИЙ 234
Енин Д.А. ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ И СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ 236
Канин П.И. СТРАТЕГИИ ПРОДВИЖЕНИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ РЕЛИЗОВ 237
Филимонов И.С. КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ВИЗУАЛИЗАЦИЯ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВЫХ ПРОГРАММ 239
Ревенок Я.В. СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ ПРОЕКТ «КОРПОРАТИВНАЯ КУЛЬТУРА СТУДЕНЧЕСКОГО СОВЕТА» В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАСТНИКОВ СТУДЕНЧЕСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЙ ВУЗА 241
Симакова Ю.А. СИНТЕЗ ФОРМ МЕРОПРИЯТИЙ КАК МЕТОД ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ 245
Филимонихин Т.А. РОЛЬ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ САМОМЕНЕДЖМЕНТА ЛИЧНОСТИ 248
Юдина Е.Е. ОПТИМАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ ВУЗОВ К ФОРМИРОВАНИЮ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ В ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА 251

ИСТОРИЯ ИСКУССТВ В СТУДЕНЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Бровкина Д.А. ОСОБЕННОСТИ ТВОРЧЕСТВА И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУССКОГО ЖИВОПИСЦА ИЛЬИ ЕФИМОВИЧА РЕПИНА 253
Скрыпник В.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОРНАМЕНТОВ НАРОДОВ ХМАО В РАЗВИТИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ ПОДРОСТКОВ 255
Винарчик А.Д. ФЕНОМЕН МИРОВОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ «СЕРЕБРЯНАЯ ФАБРИКА» Э. УОРХЛА 257
Ташкент Е.М. ИДЕАЛ И РЕАЛИЗМ В АНТИЧНОМ СКУЛЬПТУРНОМ ПОРТРЕТЕ: КУЛЬТУРНЫЕ ОСНОВАНИЯ РАЗЛИЧИЙ ГРЕЧЕСКОЙ И РИМСКОЙ ТРАДИЦИЙ 261

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ

Билалова Д.А. СПОСОБЫ ПЛАСТИЧЕСКОЙ МОДЕЛИРОВКИ ПРИ СОЗДАНИИ СКУЛЬПТУРНОГО ПОРТРЕТА ОБУЧАЮЩИМИСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 263
Назмеева Я.С. ЭТАПЫ РАБОТЫ НАД СТИЛИЗАЦИЕЙ ПРИРОДНЫХ ФОРМ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ГРАФИЧЕСКОЙ КОМПОЗИЦИИ 266
Обидина Е.В. ВЫЯВЛЕНИЕ ЭТАПОВ РАЗВИТИЯ ПЕЙЗАЖНОГО ЖАНРА И ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕКОРАТИВНОГО ПЕЙЗАЖА 268
Чередник Д.А. ПОНЯТИЕ СВОБОДНОЙ РОСПИСИ КАК СРЕДСТВА ВЫПОЛНЕНИЯ ДЕКОРАТИВНОГО ПАННО 271
Тимошенко А.Н. ЖАНР ПЕЙЗАЖА В ОСВОЕНИИ ЖИВОПИСНЫХ ПРИЕМОВ ВОЗДУШНОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ ОБУЧАЮЩИМИСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 274
Митенкова А.А. ХУДОЖЕСТВЕННОЕ КОНСТРУИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ КОМАНДЫ ДОШКОЛЬНИКОВ 276
Радюкевич А.И. ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА КОРЕННЫХ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА ЮГРЫ В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 278
Фахратова А.А. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЦВЕТОВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 280
Стафеева О.А. РОЛЬ ЗАНЯТИЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ В СИСТЕМЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ 282

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Зайцева А.А. ОСОБЕННОСТИ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕРСОНАЖА В ДРАМАТИЧЕСКОМ ТЕАТРЕ 285
Чумбакова П.А. ПОКОЛЕНЧЕСКИЙ РАЗРЫВ В КУЛЬТУРНОМ АСПЕКТЕ 287
Ермакова К.Д. РОЛЬ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В РАЗВИТИИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ МИРА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 289
Ярославцева А.Ю. РОЛЬ ЛЕТНИХ ЛАГЕРЕЙ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ 291
Матвеева Э.В. ЗНАЧИМОСТЬ МУЗЫКАЛЬНОГО НАСЛЕДИЯ В КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ..... 293

Скалыга С.О. ИСТОКИ ТРАДИЦИЙ И НАРОДНЫХ ПРАЗДНИКОВ В РОССИИ 295
Романова В.В. ОСОБЕННОСТИ ТВОРЧЕСКОГО ДОСУГА СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ 297
Чекулаева Е.А. СОВРЕМЕННЫЙ ТЕНДЕНЦИИ И ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ 299

СОВРЕМЕННЫЙ ДИЗАЙН В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРНЫХ И ИСТОРИЧЕСКИХ ИЗМЕНЕНИЙ

Егошина Е.Д. ИНТЕРЬЕР В СТИЛЕ ВЕЛНЕС 301
Чернышова К.А. МНОГОФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ПРОСТРАНСТВА В МАЛОГАБАРИТНОМ ЖИЛЬЕ 303
Левченко А.В. ПРИНЦИПЫ ЭРГОНОМИЧНОГО ЗОНИРОВАНИЯ В МАСТЕР-СПАЛЬНЕ 305
Науменко Д.Е. РЕТРО-СТИЛЬ И ЕГО ПРИМЕНЕНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ИНТЕРЬЕРЕ 307
Смоль А.Д. ЭСТЕТИКА ПУСТОТЫ (МА) В ЯПОНСКОЙ КУЛЬТУРЕ: ОТ МОНОХРОМНОЙ ЖИВОПИСИ СУЙБОКУГА ДО САДОВ КАМНЕЙ 310
Кузьмина У.Г. КОМПОЗИЦИОННЫЕ ПРИНЦИПЫ РАФАЭЛЯ В ВАТИКАНСКИХ ФРЕСКАХ 312
Яичникова Е.С. ФЕНОМЕН СВЕТА В ЖИВОПИСИ А.И. КУИНДЖИ: МЕЖДУ ИЛЛЮЗИЕЙ И СИМВОЛОМ 314

ГРАФИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН КАК СРЕДСТВО ВИЗУАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Рулева Д.М. ХРОМАТИЧЕСКИЙ КОД: КАК ЦВЕТ ФОРМИРУЕТ ИДЕНТИЧНОСТЬ БРЕНДА И УПРАВЛЯЕТ ПОТРЕБИТЕЛЬСКИМ ВЫБОРОМ
Кавитская К.М. ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЯПОНСКОЙ ГРАВЮРЫ УКИЁ-Э 316
Макарова В.Р. ТИПОГРАФИЧЕСКОЕ ВНУШЕНИЕ: ПОЧЕМУ МОЗГ ДОВЕРЯЕТ ОДНИМ БУКВАМ И ОТВЕРГАЕТ ДРУГИЕ 320
Лукьяненко А.П. ХАРАКТЕРИСТИКА ИЛЛЮСТРАЦИИ В ОФОРМЛЕНИИ СБОРНИКОВ ПЕСЕН 322
Сулейманова Д.Э. ТРАДИЦИОННЫЕ И ЦИФРОВЫЕ ТЕХНИКИ В СОВРЕМЕННОЙ КНИЖНОЙ ИЛЛЮСТРАЦИИ 326
Бурмистрова А.В. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭТНИЧЕСКИХ ОБРАЗОВ В ИЛЛЮСТРИРОВАНИИ КНИГ 328
Григорьева В.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СТИЛИСТИЧЕСКИХ ЧЕРТ В ФОРМИРОВАНИИ ДЕКОРАТИВНЫХ И ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРИЕМОВ СТИЛЯ МОДЕРН В ИСКУССТВЕ 330
Мельник А.А. ДИЗАЙН КОРПОРАТИВНЫХ ИЗДАНИЙ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ И ПОДДЕРЖАНИЯ КОРПОРАТИВНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ 332
Бородий П.В. ГРАФИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ В ДИЗАЙНЕ: ТИПОЛОГИЯ И ПРИНЦИПЫ ПРИМЕНЕНИЯ 334
Шмидт А.Д. ПРИМЕНЕНИЯ СТИЛИЗАЦИОННЫХ ПРИЁМОВ В ГРАФИЧЕСКОМ ДИЗАЙНЕ 337

СОВРЕМЕННЫЕ РЕШЕНИЯ В ДИЗАЙНЕ ИНТЕРЬЕРА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Гаврилова О.А. КОВОРКИНГ В УНИВЕРСИТЕТЕ: КАК ДИЗАЙН ПРОСТРАНСТВА СОЗДАЕТ НОВУЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ РЕАЛЬНОСТЬ 342
Макеева О.С. ДИЗАЙН-ПРОЕКТИРОВАНИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ СТОЛОВОЙ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ 345
Ханмурзаева А.Я. АЙДЕНТИКА В ДИЗАЙНЕ ИНТЕРЬЕРА УНИВЕРСИТЕТА КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ВИЗУАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И КОММУНИКАЦИИ 348
Прожерина И.Д. РЕТРО-ФЬЮЖН КАК ФЕНОМЕН СОВРЕМЕННОЙ ДИЗАЙН-ПРАКТИКИ 350
Проценко А.В. СИНТЕЗ ГРАФИЧЕСКОГО И ИНТЕРЬЕРНОГО ДИЗАЙНА В ПРОЕКТИРОВАНИИ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ 352
Скубченко Ю.В. РЕПРЕЗЕНТАТИВНАЯ ФУНКЦИЯ ДВОРОВЫХ ПРОСТРАНСТВ В УНИВЕРСИТЕТАХ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ И КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ 353
Шимельфених А.Р. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ЖИЛЫХ ПРОСТРАНСТВ СТУДЕНЧЕСКОГО ОБЩЕЖИТИЯ 356

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С МОЛОДЁЖЬЮ

А.Р. Арутюнян
Обучающаяся направления подготовки «Организация работы с молодежью»
Научный руководитель – к.и.н., доцент
Е.А. Хромов
Сургутский государственный педагогический университет

АНАЛИЗ РАСПРОСТРАНЕННОСТИ И ФОРМ БУЛЛИНГА СРЕДИ ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Подростковый период является одним из самых сложных и важных в жизни каждого человека, поскольку именно в этом возрасте молодые люди наиболее уязвимы для конфликтов, они учатся сталкиваться с трудностями, самостоятельно искать выход из них, и воспринимать мир таким, каким он является. Человек проходит через несколько стадий социализации, но именно школа дает больше свободы для общения и развития [8, с. 42-43]. В связи с тем, что подростки проводят большую часть своего времени в школьной среде, они часто сталкиваются с конфликтами и социальным давлением как со стороны сверстников, так и со стороны учителей, что негативно влияет на их психическое и физическое здоровье, поэтому проблема буллинга является крайне актуальной в наши дни. По данным ЮНЕСКО возраст большинства детей, сталкивающихся с буллингом, варьируется от 13 до 15 лет, при этом отмечается, что чаще всего жертвами становятся мальчики [10]. По статистическим данным «Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ)» 38% россиян так или иначе сталкивались с буллингом в школе, причем 25% респондентов подвергались травле лично [6].

Согласно исследованиям А.А. Реана, учителя и родители чаще замечают именно физический буллинг, нежели другие типы, кроме того, по мнению исследователя, более опытные педагоги хуже замечают проявление агрессии со стороны учеников, чем менее опытные. При этом ученый утверждает, что в большинстве случаев родители узнают о травле от самих детей, нежели от учителей [5]. Эти факты могут свидетельствовать о том, что психологи и учителя многих образовательных организаций не обладают необходимой компетенцией по предотвращению проявления буллинга в подростковой среде, не установлено взаимодействие по этой проблеме с родителями. Следовательно, проблему буллинга в образовательной среде необходимо изучать в каждом учебном заведении.

В связи с этим, целью данного исследования является анализ распространенности и форм буллинга среди подростков в МБОУ СОШ № 1 г. Сургута.

Методологической основой исследования стали работы зарубежных и отечественных исследователей, которые специализируются на изучении феномена буллинга и методах его профилактики. Среди зарубежных исследователей можно отметить: Д. Олвеус, Г. Хед, Э. Миллер и др. Наиболее заметный вклад в исследование буллинга внесли такие отечественные ученые, как О.Л. Глазман, А.А. Бочавер, К.Д. Хломов и др.

В процессе исследования был использован опросный метод (анкетирование), который позволил собрать информацию, проанализировать ее и определить уровень распространенности буллинга и его наиболее частые формы в образовательном учреждении. Исследование основывается на данных, полученных в ходе социологического опроса обучающихся 7-9 классов МБОУ СОШ № 1 г. Сургута.

Зарубежный исследователь Д. Олвеуса описывает буллинг как целенаправленное и регулярное агрессивное поведение [2, с. 418]. Ученый отмечает, что это явление чаще всего возникает в организованных коллективах. Исследователь буллинга Г. Хед делает акцент на длительности насилия, осуществляемого одним человеком или группой лиц, и неспособности жертвы защититься [9, с. 17].

Для более глубокого изучения социального феномена буллинга в зарубежной науке можно выделить несколько теоретико-методологических подходов:

1. Психологический (Д. Лэйн, Э. Миллер, И. Кон) подход акцентирует внимание на личностных психологических особенностях участников буллинга.
2. Социологический (Т. Парсонс, Р. Мертон, Дж. Мид, Ч. Кули) подход описывает буллинг как следствие воздействия социальных норм, принятых в обществе, и групповой динамики.
3. Системный подход рассматривает буллинг как набор связанных между собой элементов (агрессор, жертва и свидетели) [4, с. 45-46].

Отечественные исследователи, такие как О.Л. Глазман, С.В. Кривцова, И.С. Кон выделяют такие основные признаки буллинга, как повторяемость, неравенство сил, вызывание чувства страха у жертвы, намеренное причинение вреда [3; 4; 7; 9]. Учёные А.А. Бочавер, К.Д. Хломов, выделили три основных подхода к изучению буллинга:

1) Диспозициональный подход, который делает акцент на самих участниках буллинга.

2) Темпоральный подход рассматривает склонность к уязвимости из-за каких-либо произошедших событий в жизни человека.

3) Контекстуальный подход фокусируется на значимости обстановки и атмосферы в группе [7, с. 4].

Известный российский психолог А. Реан рассматривает мотивы агрессоров потребностью во власти, агрессивностью поведения, тревожностью и пассивностью [8, с. 45].

Анализ литературы позволил выявить и обозначить факторы, способствующие возникновению буллинга в подростковой среде: личностные, которые оказывают влияние на поведение подростка и способность коммуникации; материально-бытовые, то есть нехватка ресурсов в семье, неблагоприятные условия, жестокое воспитание; социально-психологические, то есть неблагоприятный климат в классе, низкая сплоченность; организационно-управленческие, то есть безразличие педагогов в вопросах профилактики [1, с. 37].

С целью анализа распространенности и форм буллинга среди подростков в МБОУ СОШ № 1 г. Сургута нами был проведен анонимный социологический опрос среди 51 обучающегося 7-9 классов. Из них: юноши – 24 человека (47,1%), девушки – 27 человек (52,9%).

В ходе исследования была выявлена неблагоприятная ситуация. 56,9% респондентов сталкивались с буллингом в своей школе, а 62,7% были его свидетелями. Наиболее распространёнными формами агрессии оказались вербальные издевательства (84,2%), социальная изоляция (47%) и кибербуллинг (45%). По полученным данным мы выявили, что основными мотивами агрессии являются желание самоутвердиться (74,5%), а также стремление к власти (49%). Анализируя ответы респондентов, мы выделили три категории ребят, которые чаще всего становятся жертвами: подростки, имеющие отличие в поведении, интересах или увлечениях (58,8%), подростки с отличиями во внешности (54,9%), а также подростки с низким социальным статусом или не имеющих большого круга друзей (41,2%).

Благодаря проведённому исследованию мы выявили основные моменты, которые вызывают тревожность в области профилактики. Больше половины опрошенных оценили уровень мер по профилактике буллинга в их школе как неэффективные. Кроме того, недостаточная осведомленность учащихся о способах противодействия буллингу является одной из важных проблем в учебном заведении.

Таким образом, можно сделать вывод, что проведенное нами исследование помогло выявить тревожный уровень распространённости буллинга в МБОУ СОШ №1. Больше половины (56,9%) респондентов сталкивались с травлей лично, а 62,7% были ее свидетелями. Стоит отметить, что из форм буллинга в школе наиболее распространены вербальные (84,2%) и социальные формы (47%) агрессии. Кроме того, были выделены основные мотивы агрессоров: желание самоутвердиться (74,5%) и стремление к власти (49%). Помимо этого, мы выяснили, кто, по мнению респондентов, чаще становится жертвой травли: подростки с особенностями во внешности (54,9%), поведении (58,8%) или социальном статусе (41,2%).

В связи с этим, можно отметить, что проблема буллинга среди учащихся МБОУ СОШ №1 города Сургута является серьезной и требует внедрения эффективных профилактических мер против него, направленных на всех участников образовательного процесса.

Литература

1. Башмакова Е.А. Факторы и социальные причины буллинга и кибербуллинга в подростковом возрасте // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 71-1. С. 36-38.
2. Иванова А.К. Буллинг и кибербуллинг как явление образовательной среды: примеры современных исследований проблемы // Интернет-журнал «Мир науки». 2018. № 5. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/bulling-i-kiberbulling-kak-yavlenie-obrazovatelnoy-sredy-primery-sovremennyh-issledovaniy-problemy/viewer (дата обращения: 22.11.2025).
3. Кривцова С.В. Буллинг – вызов школе как организации // Образовательная политика. 2011. № 5 (55). С. 36-42.
4. Нихаева Я.М. Современные теоретико-методологические подходы к исследованию социального феномена подросткового буллинга // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2018. № 7. С. 45-48.
5. Проблемы буллинга в современном образовании: состояние и пути решения / Российское психологическое общество. URL: https://psyrus.ru/news/news_rpo/unit/12038/ (дата обращения: 24.11.2025).
6. Редакция Forbes Education. Четверть россиян подвергалась травле в школе // Forbes. URL: https://www.forbes.ru/ education/522312-cetvert-rossian-podvergalas-travle-v-skole (дата обращения: 22.11.2025).
7. Тарасенко М.Л., Павлишак А.И. Исследование взаимосвязи буллинга и агрессивного поведения подростков в образовательной организации // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10. № 4. URL: https://mir-nauki.com/PDF/ 51PSMN422.pdf (дата обращения: 22.11.2025).
8. Череватая Ю.Н. Основные причины и последствия возникновения буллинга среди подростков // Вестник науки. 2021. № 3 (36). С 42-46.
9. Янова Н.Г. От буллинга к антибуллингу: школьные программы профилактики агрессии: методическое издание для специалистов образовательных учреждений // Комитет по образованию г. Барнаула, МБУ ДО Городской психолого-педагогический центр Потенциал. 2021. 175 с. URL: http://elibrary.asu.ru/xmlui/handle/asu/13139?show=full(дата обращения: 22.11.2025).
10. Addressing school violence, bullying and cyberbullying. URL: https://iite.unesco.org/addressing-school-violence-bullying-and-cyberbullying/ (дата обращения: 24.11.2025).

В.Е. Бармина
Обучающаяся направления подготовки «Организация работы с молодежью»
Научный руководитель – к.ф.н., доцент
С.С. Богдан
Сургутский государственный педагогический университет

ВЕРООТСТУПНИЧЕСТВО, ЕГО ВИДЫ И МЕРЫ ПРОФИЛАКТИКИ

В статье рассматриваются понятия вероотступничества, апостасии, секуляризации, присутствует типология отступничества. Так же, проведен анализ, как вероотступничество выглядит в православии, в исламе. Завершением статьи является профилактика кризисов вероотступничества.

Современный мир полон глобальных проблем. Глобализация, как процесс подразумевает под собой, как положительные аспекты, так и отрицательные. Сегодня хотелось бы рассмотреть подробнее феномен вероотступничества, или как его еще называют феномен апостасии, как пример не маловажной глобальной проблемы.

Для большинства россиян, которые являются верующими, религия – это в первую очередь национальная традиция, вера в предков, а также следование моральным и нравственным нормам.

Понятия

Первым делом следует разобраться с понятием апостасия (от греч. Apostasia – отступничество, мятеж) и апостасийный человек, т.е. отступник, рассматриваются как явления, противостоящие раннехристианской ортодоксии и препятствующие выполнению главной задачи христианства – сотериологического единства «во Христе» [1, с. 137]. Из этого можно сделать вывод, что апостасия несёт за собой вред для религии, полный и окончательный разрыв с верой.

Но что же касаемо вероотступничества? Это одно и тоже? Следует для начала изучить генезис обоих понятий, изучить их суть.

Вероотступничество – это открытый отказ от своих прежних религиозных верований, ритуалов. Чаще всего вероотступник отрекается от одной религии, дабы присоединиться к другой, но может отойти и от религии в целом [5, с. 4]. Этим то и отличаются термины Апостасия и Вероотступничество. Всякая апостасия – это вероотступничество, но не каждое вероотступничество – это апостасия.

Секуляризация – это прежде всего комплексный, многоуровневый и необратимый процесс ослабления влияния религии, который имеет четкие причинно-следственные связи. [8, с. 352]. То есть это более обширное понятие, включающее в себя поэтапный отказ от религии, что мы сейчас и наблюдаем в современном мире.

Существует распространённое мнение о том, что отказ от религии непременно ведет к снижению значимости семейных ценностей или гражданской активности. Это утверждение беспочвенное. Люди, которые отказались от своей религии, религиозных взглядов остаются вовлечёнными в жизнь общества и продолжают стремиться сделать мир лучше [8, с. 352].

Типология отступничества

Согласно работе В.В. Ахматова [1, с. 139-143], можно выделить 4 типа отступничества от религии:

1. *Доктриальное отступничество,* подразумевающее прямое отрицание всех догматов Божьих.
2. *Практическое отступничество,* в основе которого лежит отсутствие или утрата веры в божественное и человеческое добро, решимость заплатить за это самую высокую цену, отсутствие участия в религиозной жизни.
3. *Формальное отступничество*. То есть это лишь внешнее вынужденное отступничество (угроза жизни), заставляющее срывать принадлежность по каким-либо причинам.
4. *Смена религии*. Четвертый тип – сознательный переход из одной религии в другую. Причиной такого исхода часто становится убежденность в истинности другого вероучения [1, с. 139-143].

Вероотступничество в православии

В православной традиции вероотступничество (апостасия) рассматривается в первую очередь как тягчайший духовный грех и трагедия, а не как уголовное преступление. Грех против Святого Духа. Это сознательный и полный отказ от Христа и церковных догматов человеком, ранее принявшим крещение. Рассматривается как предательство Бога, то есть духовная смерть. Апостасия означает разрыв благодатной связи со Христом и Церковью, что лишает человека надежды на спасение. В этом ключе пишет А.Г. Косиченко видя в апостасии причину глобальных духовных и социальных проблем [3, с. 20-21].

Вероотступничество в исламе

В исламе вероотступничество (ридда) исторически и в рамках традиционного права рассматривается как уголовное преступление против государства и общества, а не только как грех. Предательство общины. Мусульманская община понимается как религиозно-политическое образование. Выход из ислама рассматривается как государственная измена и отказ от правовой системы.

В рамках всех традиционных богословско-правовых школ за вероотступничество предусмотрена смертная казнь (после истечения срока для покаяния). Этот подход подробно анализируется в статье С.Т. Хапчаева [6, с. 63-66].

Исследование Х.В. Дзуцева. и Н.В. Корниенко показывает реальное отношение к вероотступникам на Северном Кавказе [2, с. 88-90]. Даже при отсутствии официального светского наказания, отступники сталкиваются с жестким общественным осуждением, давлением, разрывом семейных связей и риском внесудебной расправы.

Профилактика кризисов вероотступничества

1. Меры, направленные на трансформацию подходов внутри религиозных групп для снижения уровня внутренних конфликтов и кризисов веры. Развитие критического мышления и религиозной грамотности. Поощрение вопросов и честных дискуссий внутри общины по сложным богословским и этическим вопросам. Это позволяет «безопасно» переживать сомнения, не уходя из общины сразу [7, с. 41-52]. Эти меры, предложенные А.Г. Хайрутдиновым, являются примером реформаторского подхода в исламе, который можно рассматривать как форму интеллектуальной профилактики, основанной на переосмыслении, а не на отвержении. Акцент на личной духовности и этике, а не только на ритуальности.

2. Меры, направленные на поддержку личности, которая переживает кризис идентичности. Психологическая поддержка и консультирование. Создание служб психологической помощи (в т.ч. анонимных), специализирующихся на кризисах веры и их последствиях (чувство вины, страх, потеря смысла, разрыв социальных связей, потеря хороших отношений с семьёй). В работе С. Крыловой продемонстрированы, какие могут быть глубокие экзистенциально-аналитические и психологические последствия выхода из религии, что доказывает необходимость такой помощи [4, с. 52-59].

3. Меры, направленные на создание правового поля и социальной среды, минимизирующие риски и последствия вероотступничества. Неукоснительная защита свободы совести, убеждений, взглядов. Гарантия права человека на смену религии или отказ от нее без страха уголовного преследования, дискриминации, дегуманизации, насилия со стороны общества и государства.

Работы С.Т Хапчаева [6, с. 61-75] и А.Г. Хайрутдинова [7, с. 52-59] поднимают этот вопрос в правовом поле. Социологические данные Х.В. Дзуцева, Н.В. Корниенко [2, с. 83-92] же показывают реальную картину отношения к вероотступникам в конкретном регионе, что необходимо учитывать в государственной политике, и предпринимать определенные меры.

Профилактика кризисов вероотступничества требует системного подхода в нашем современном мире. Он включает в себя не давление на личность, а создание «мягкой среды»: религиозные сообщества, способные к диалогу, дискуссии с сомневающимися, либо же с любопытными индивидуумами; государство, гарантирующее права и безопасность личности; общество, предлагающее альтернативные формы солидарности; и доступная психологическая помощь, помогающая пережить личный кризис с наименьшими потерями.

Литература

1. Ахматов В.В. Типология отступничества (апостасии) в христианском историко-культурном контексте // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2020. Т. 4, № 2 (14). С. 137-145.
2. Дзуцев Х.В., Корниенко Н.В. Отношение жителей Северного Кавказа к свободе вероисповедания и вероотступникам // Социологические исследования. 2018. № 1 (405). С. 83-92.
3. Косиченко А.Г. Современные глобальные проблемы как следствие апостасии // Богословский сборник Тамбовской духовной семинарии. 2022. № 4(21). С. 14-30.
4. Крылова С. Экзистенциально-аналитические последствия выхода человека из деструктивного религиозного культа // Актуальные проблемы гуманитарных наук в XXI веке: материалы XVIII Международной конференции молодых ученых гуманитарных факультетов МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, 07 июня 2016 года. Москва: ООО «МАКС Пресс», 2018. С. 52-59.
5. Лонни Д. Кливер Достоверность показаний вероотступников касательно новых религиозных движений // Вероотступничество в прошлом 1995. III С. 3-4.
6. Хапчаев С.Т. К вопросу о наказании за вероотступничество в мусульманском праве // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. 2023. № 2 (66). С. 61-75.
7. Хайрутдинов А.Г. Опровержение предписания о смертной казни за вероотступничество в книге Мусы Бигиева Кава'ид фикхиййа // Ислам в современном мире: внутригосударственный и международно-политический аспекты. 2024. Т. 20, № 1. С. 41-59.
8. Cragun R. and Smith J. Goodbye Religion: The Causes and Consequences of Secularization // NYU Press. 2024. 352 p.

Е.И. Болховская
Обучающийся направления подготовки «Организация работы с молодежью»
Научный руководитель – к.филос.н., доцент
В.И. Миллер
Сургутский государственный университет

АСПЕКТЫ ТОЛЕРАНТНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Вопрос о роли и значении феномена «толерантность», а также ее актуальности и значимости в оценке социокультурных процессов современности за последние десятилетия стал предметом активного изучения различных научных дисциплин. Это обусловлено тем, что к настоящему времени накоплен значительный научно-исследовательский материал, который позволяет рассматривать как теоретические аспекты толерантности, так и практические, направленные на реализацию данных ценностных установок в социокультурное пространство современности.

Проблема толерантности рассматривается с различных сторон: определение содержательных границ толерантности; ее взаимообусловленности с гуманизмом и этикой ненасилия; исследуются средства и механизмы реализации в социокультурной практике и др. Полагаем, что наряду с другими значимыми проблемами современного общества, «проблематика толерантности была актуальна всегда, но в данное время она получает все большую окраску. Именно благодаря толерантности происходит гармоничное взаимодействие между людьми» [2, с. 16]. В современном мире взаимодействие между народами, различными социальными группами, конкретными людьми не может быть эффективным, если оно не выстраивается на ценностных установках уважения и сотрудничества. Толерантность является результатом терпимого отношения к иным мировоззренческим оценкам, моделям поведения и сотрудничества в самых разных областях. Толерантность есть качество, характеризующее отношение к другому индивиду как к равнодостойной личности, которая имеет права на иное мнение и желание его реализовать на практике. Наличие толерантности определяет уровень и степень свободы как индивида, так и общества в целом.

К настоящему времени сложилось несколько видов толерантности, что обусловлено наличием сфер жизнедеятельности: в мировоззренческой, нравственно-этической, политической, культурной и др. В мировоззренческой культуре индивида толерантность определяется принципами и ценностями гуманизма; в сферах морали и нравственности – в моральном долге; в политике – толерантность есть условие формирования демократии; в культуре и искусстве – это признание равноправия всех культурных достижений человечества и т.д.

Осмысление сложившейся традиции определения толерантности в научно-исследовательской литературе связано с необходимостью понимания того, как различные области знания интерпретируют и применяют концепцию толерантности в своих исследованиях. В научном сообществе не только прослеживается очевидный интерес к феномену толерантности, но и происходит некоторое смещение с теоретического осмысления содержательных характеристик в сторону эмпирических исследований. Как справедливо полагают современные ученые, ключевая идея не ограничивается необходимостью концептуализации взаимообусловленностью проблем как толерантности, так и интолерантности. Ключевая задача – анализировать реальное состояние общества, формы социальных взаимодействий и применять полученные данные на практике. Это выражается в следующих направлениях: через воспитание гражданской солидарности, правоприменительную практику, совершенствование законодательства, стратегий интеграции в общество в условиях культурного разнообразия [4, с. 21].

Современный мир, характеризующийся высокой степенью динамичности и открытости, имеет две важнейшие особенности: с одной стороны, ее позитивный результат – это активное сотрудничество и сближение между странами и культурами, что обусловлено распространяющимися процессами глобализации. С другой, негативный эффект заключается в процессах распространения разногласий и конфронтации на почве национальных, политических, этнических, культурных и ценностных различий. Таким образом, актуальность нашей работы заключается в необходимости систематизации подходов к формированию как понимания толерантности, так и механизмов ее реализации в современные социокультурные реалии, определяя приоритеты в работе с молодежью.

Современные исследования выделяют ряд ключевых аспектов в процессе формирования толерантности у представителей современной молодежи. Особый интерес в рамках прикладного подхода представляет технологический аспект формирования толерантности, который обеспечивает конкретные инструменты для перевода теории в практику. Так, А.К. Усенова в своей статье предлагает систему средств, позволяющих реализовать данный аспект в работе со студенческой молодежью. По ее мнению, эффективными инструментами в работе с молодежью являются следующие формы: просветительская работа, организация межэтнического общения, совместная проектная деятельность, культурно-массовые мероприятия, интерактивные формы занятий [6, с. 513].

Важным дополнением к этому является событийный подход, теоретические основы которого были заложены А.С. Макаренко. Он обосновал, что значимые события коллективной жизни служат мощным инструментом обучения. Согласно данному подходу, погружение в значимые события коллективной жизни служит эффективным способом освоения сложных моделей поведения. Такое погружение стимулирует личностные изменения молодых людей, то есть они обретают себя, осваивают новые социальные роли, развивают навыки толерантного диалога.

В научно-исследовательской литературе параллельно с технологией реализации ценностей толерантности и гуманизма, разрабатываются важные психологические аспекты их формирования в социокультурной практике. Ряд авторов выделяют данный аспект как ключевой в процессе формирования ценностей толерантности в мировоззренческой культуре молодежи. Данный процесс осуществляется как реализация трех важнейших компонентов. Во-первых, это когнитивный компонент, связанный с развитием гибкости мышления и критического восприятия какой-либо информации. Склонность человека опираться на стереотипы вызвано поверхностным мышлением. Для поддержания толерантности необходимы когнитивные тренировки, которые развивают способность анализировать ситуации с разных точек зрения. Во-вторых, эмоциональный аспект, который предполагает развитие эмоционального интеллекта. Это способность распознавать и понимать собственные чувства. Сильные эмоции, например, гнев или раздражение, могут спровоцировать нетерпимость, особенно если отличия воспринимаются как угроза. И, наконец, социальный аспект. Согласно нему, формирование толерантности зависит от навыков коммуникации. Важная задача данного аспекта – преодоление склонности к групповому мышлению [5, с. 107].

Значительное внимание в исследованиях уделяется ценностно-смысловым основаниям толерантности. Например, Л.Н. Агуреева подчеркивает, что духовно-нравственное воспитание, закладываемое в младшем школьном возрасте, создает фундаментальную ценностную базу, которая в дальнейшем определяет становление толерантного сознания у молодежи [1, с. 13]. Схожую позицию занимают Н.Е. Буланкина и Е.А. Перова, которые определяют толерантность не как статичное качество, а как активный процесс взаимодействия в условиях разнообразия. Толерантность в их понимании есть «…активное отношение к современному миру, предполагающее владение эффективными способами управления многообразием: этническим, конфессиональным, национальным, физиологическим и пр.» [3, с. 20].

Подводя итог, современные исследователи показывают, что чрезвычайно важно, в первую очередь, определить смысловые границы данного феномена. Полагаем, что широкое употребление данного понятия веден к процессу «размывания» его содержательных границ. В это есть и некое следование моде на употребление терминов: толерантность, гуманизм, милосердие в современном мире, в котором насилие и агрессия становятся основанием многих негативных девиаций современности, а именно, военных конфликтов, религиозных противостояний и др.

Во-вторых, недостаточно просто говорить о важности толерантности – необходимо создавать конкретные условия для ее формирования. Особенно важным данный аспект представляется в планировании и осуществлении работы с молодежью. Технологический подход дает нам практические инструменты для работы с молодежью, психологический – помогает понять внутренние механизмы принятия другого, а ценностный – закладывает прочный нравственный фундамент. Когда теория находит подтверждение в конкретных методиках и аспектах, а те в свою очередь опираются на понимание человеческой сущности, только тогда воспитание толерантности становится по-настоящему эффективным.

В-третьих, толерантность не может восприниматься как готовый механизм, который формируется той или иной социокультурной средой. Важно понимать, что толерантность должна быть воспитана самим человеком как необходимый компонент личностной культуры человека. В этом аспекте важную роль играет самодисциплина и стремление к самосовершенствованию. В этой связи, важно совершенствовать индивидуальные техники и технологии самопознания и самовыражения, в которых толерантность станет важнейшим компонентом.

В-четвертых, важно подчеркивать, что толерантность должна быть поставлена в ряду других общечеловеческих ценностей как идеал, который должен культивироваться современным обществом. Важно подчеркивать, что вне толерантности и гуманизма у человечества нет иного пути общественного развития, нет альтернатив, кроме как его уничтожения. Представляется необходимым формировать как индивидуальное, так и коллективное сознание на вектор принятия и «укоренения» толерантности в современном мире.

Таким образом, в современном мире актуализируется проблематика определения содержательных границ феномена толерантность, одновременно с этим, исследование и анализ практических явлений и процессов, которые характеризуют аспекты реализации толерантных решений во всех сферах общественной жизни.

Литература

1. Агуреева Л.Н. Духовно-нравственное воспитание как важнейший аспект формирования толерантности у дошкольников // Сборник трудов конференции. Таврово: Проблемы культурного образования, 2024. С. 11-14.
2. Болховская Е.И. Роль социальных сетей в формировании толерантности у молодежи // Молодежь в мире науки. Сургут: РИО БУ «Сургутский государственный педагогический университет», 2025. С. 16-17.
3. Буланкина Н.Е., Перова Е.А. Методические аспекты формирования толерантности обучающихся средствами иностранного языка // Сибирский учитель. 2023. № 5. С. 55-62.
4. Гончаров П.К. Современные научные исследования толерантности как социального и политического института // Закон и власть. 2020. № 2. С. 20-24.
5. Тагирова Р.А., Юнусов М.Э.А. Психологические аспекты формирования толерантности у индивида в условиях стресса и кризиса // Тенденции развития науки и образования. 2024. № 116-3. С. 105-107.
6. Усенова А.К. Технологические аспекты формирования межэтнической толерантности студенческой молодежи // Зборнік навуковых прац Акадэміі паслядыпломнай адукацыі. 2021. № 19. С. 512-522.

Ю.А. Бразгина
Обучающаяся направления подготовки «Организация работы с молодежью»
Научный руководитель – к.и.н., доцент
Е.А. Хромов
Сургутский государственный педагогический университет

ВНЕУЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Современные социально-экономические вызовы, связанные с переходом к экономике знаний и цифровизацией, предъявляют новые требования к выпускникам вузов. Востребованными становятся не только узкопрофессиональные знания, но и универсальные компетенции, среди которых особое место занимают творческие. Способность к генерации новых идей, нестандартному решению задач, проективному мышлению и адаптации в быстро меняющихся условиях становится конкурентным преимуществом специалиста [6, с. 45]. В этой связи актуализируется поиск эффективных механизмов формирования творческих компетенций, выходящих за рамки традиционной аудиторной работы. Одним из таких механизмов является целенаправленно организованная внеучебная деятельность.

Цель данной работы заключается в анализе потенциала внеучебной деятельности как ресурса для целенаправленного формирования творческих компетенций у студентов и в определении условий ее эффективной интеграции в образовательную стратегию вуза.

Понятие «творческие компетенции» находится на стыке исследований креативности и компетентностного подхода в образовании. В психолого-педагогической науке творчество традиционно рассматривается как деятельность, порождающая нечто качественно новое, отличающееся оригинальностью и общественно-исторической уникальностью [2, с. 112]. Д.Б. Богоявленская определяет творчество как «ситуативно нестимулированную активность, проявляющуюся в стремлении выйти за пределы заданной проблемы» [2, с. 115].

В рамках компетентностного подхода творческие компетенции интерпретируются как интегративное качество личности, сочетающее мотивационно-ценностные, когнитивные и деятельностные компоненты, позволяющие эффективно решать профессиональные и жизненные задачи творческими методами [10, с. 78]. А.В. Хуторской подчеркивает, что творческая компетенция включает не только способность к созиданию, но и «владение технологиями, методами и приемами творческой деятельности» [11, с. 34].

На основе анализа научной литературы можно выделить следующую структуру творческих компетенций:

1. Когнитивный компонент: дивергентное и конвергентное мышление, развитое воображение, способность к ассоциативному мышлению и преодолению стереотипов.
2. Деятельностный компонент: владение методами и техниками генерации идей (мозговой штурм, ТРИЗ, синектика), навыки проектной деятельности, способность к импровизации.
3. Личностно-мотивационный компонент: познавательная инициатива, готовность к риску, толерантность к неопределенности, внутренняя мотивация к достижению, устойчивость в ситуации непонимания окружающими [5; 10].

Таким образом, творческие компетенции – это не врожденный талант, а система знаний, умений, навыков и личностных качеств, которые можно и нужно целенаправленно формировать в образовательном процессе, в том числе через внеучебную деятельность.

Под внеучебной деятельностью в контексте высшего образования понимается совокупность видов деятельности студентов, осуществляемых за рамками основных образовательных программ, но организуемой и направляемой вузом для достижения определенных воспитательных и развивающих целей [4, с. 21]. В отличие от учебного процесса, внеучебная деятельность характеризуется большей степенью добровольности, свободы выбора и самоорганизации студентов, что создает благоприятные условия для проявления и развития творческого начала.

К основным видам внеучебной деятельности, способствующим формированию творческих компетенций, относятся:

1. Научно-исследовательская деятельность: участие в студенческих научных обществах, конференциях, конкурсах грантов, работа в научных кружках. Эта деятельность развивает способность к критическому мышлению, постановке гипотез и поиску нестандартных решений научных проблем.
2. Культурно-творческая и художественная деятельность: участие в творческих коллективах (театральных, музыкальных, танцевальных), организация выставок, фестивалей, литературных клубов. Данный вид деятельности напрямую развивает воображение, образное мышление и навыки самовыражения.
3. Общественно-организационная и волонтерская деятельность: работа в студенческих советах, организация мероприятий, участие в социальных проектах. Здесь формируются компетенции, связанные с организацией коллективной творческой деятельности, управлением проектами и креативным решением коммуникативных задач.

4. Спортивная деятельность: участие в секциях и соревнованиях. Спорт, особенно командный, воспитывает стратегическое мышление, способность к быстрой импровизации и нахождению нестандартных ходов в условиях стресса.

Как показано в таблице, внеучебная деятельность выполняет комплекс функций, которые в совокупности создают целостную систему развития творческих способностей.

Таблица

Функции внеучебной деятельности в формировании творческих компетенций

Функция	Содержание
Мотивационная	Создает условия для проявления внутренней мотивации, интереса и личной увлеченности, что является двигателем творчества.
Средовая	Формирует открытую, поливариативную среду, где поощряется эксперимент, допускается ошибка и ценится оригинальность.
Деятельностная	Предоставляет практическое поле для апробации методов творчества и реализации собственных замыслов в конкретных проектах.
Рефлексивная	Стимулирует самоанализ и оценку эффективности применяемых творческих стратегий, способствуя их осознанному усвоению.

Внеучебная деятельность выступает «лабораторией», где студент может экспериментировать, рискуя в меньшей степени, чем в профессиональной среде, и где формируется его творческая самостоятельность [7, с. 114].

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что внеучебная деятельность представляет собой мощный ресурс формирования творческих компетенций студентов. Ее потенциал заключается в добровольности, практико-ориентированности и междисциплинарном характере, что создает уникальную образовательную среду, дополняющую и обогащающую формальный учебный процесс.

Для максимальной реализации этого потенциала необходима системная интеграция внеучебной деятельности в общую образовательную стратегию вуза. Это предполагает:

- ✓ Создание и поддержку разнообразных студенческих объединений и клубов по интересам.
- ✓ Внедрение системы признания и поощрения творческих достижений студентов (творческие портфолио, гранты).
- ✓ Подготовку тьюторов и кураторов, способных сопровождать и направлять творческие инициативы студенчества.

Литература

1. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: учеб. пособие. М.: Академия, 2019. 320 с.
2. Богоявленская Д.Б. Одаренность: природа и диагностика. М.: Ломоносовъ, 2018. 238 с.
3. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. М.: Логос, 2019. 336 с.
4. Галактионова Т.Г., Казакова Е.И. Внеучебная деятельность как ресурс развития современного университета // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 5. С. 19-29.
5. Дружилов С.А. Индивидуальный ресурс человека как основа становления профессионализма. Воронеж: Научная книга, 2020. 260 с.
6. Касаткина Н.Э. Творческие компетенции в структуре подготовки конкурентоспособного специалиста // Alma mater (Вестник высшей школы). 2022. № 5. С. 44-51.
7. Королькова А.В. Развитие творческого потенциала студентов в условиях университетской среды // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2021. № 2 (87). С. 112-117.
8. Образ российской молодежи: мониторинг / ВЦИОМ. 2023. URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/obraz-rossiiskoi-molodezhi-monitoring (дата обращения: 08.11.2025).
9. Bstieler L., Hemmert M., Barczak G. The changing bases of mutual trust formation in inter-organizational relationships: A dyadic study of university-industry research collaborations // Journal of business research. 2017. Vol. 74. Pp. 47-54.
10. Robinson K., Aronica L. Creative Schools: The Grassroots Revolution That's Transforming Education. New York: Penguin Books, 2016. 320 p.
11. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. М.: Изд-во МГУ, 2020. 288 с.

Л.Э. Горбунова
Обучающаяся направления подготовки «Организация работы с молодежью»
Научный руководитель – к.и.н., доцент
Е.А. Хромов
Сургутский государственный педагогический университет

ВЛИЯНИЕ МЕДИАКОНТЕНТА НА МОЛОДЕЖЬ (НА ПРИМЕРЕ ИНТЕРНЕТ-МЕМОВ)

Современное медиапространство стало неотъемлемой частью повседневной жизни молодого поколения, формируя его картину мира, систему ценностей и стиль коммуникации. Одним из наиболее ярких и специфических феноменов цифровой культуры являются интернет-мемы, которые представляют собой не просто форму развлечения, но и мощный инструмент коммуникации, оказывающий комплексное воздействие на сознание, ценности и поведение молодежи. Их изучение выходит за рамки анализа юмористического контента, поскольку мемы стали своеобразным «языком» цифровой эпохи, отражающим и одновременно конструирующим социальную реальность. Исследование их влияния на молодежь представляется актуальной задачей в контексте понимания трансформации социальных практик и идентичности в цифровую эпоху, когда виртуальное пространство зачастую доминирует над традиционными институтами социализации.

Интернет-мем, понимаемый как «единица передачи культурной информации, распространяемая посредством интернета от одного человека к другому, часто видоизменяясь и приобретая новые смыслы» [5, с. 45], функционирует как культурный код, обеспечивающий быстрое и лаконичное выражение сложных идей, эмоций и социальных установок. Его сила воздействия заключается в уникальном сочетании визуальной простоты, юмористической или иронической составляющей, эмоциональной заряженности и способности к вирусному, почти эпидемиологическому распространению в сетевых сообществах. Этот формат идеально соответствует клиповому мышлению современного человека, привыкшего потреблять информацию короткими, но насыщенными порциями.

Одним из ключевых позитивных влияний интернет-мемов является их фундаментальная роль в процессе социализации молодого поколения. В цифровой среде мемы выступают в качестве специфического социолекта, владение которым способствует не только коммуникации, но и интеграции молодого человека в референтную группу сверстников. Как отмечает Е.С. Холт, «использование мемов формирует чувство общности, «своих», разделяющих определенный культурный код, что особенно важно для подросткового и юношеского возраста» [6, с. 112]. Через потребление, обсуждение и создание мемов молодежь неформальным путем осваивает актуальные тренды, негласные нормы поведения и коллективно одобряемые модели реагирования на различные социальные ситуации. Таким образом, мем-культура выполняет функцию социального ориентира, помогая молодому человеку определить свое место в группе и усвоить ее ценности.

Кроме того, мемы выполняют важнейшую компенсаторную и психотерапевтическую функцию. В условиях высокой информационной нагрузки, академического давления и социального стресса юмористический и зачастую абсурдный контент становится эффективным механизмом коллективной психологической разгрузки. И.М. Вознесенская указывает, что «ирония и самоирония, столь характерные для мемов, позволяют молодым людям дистанцироваться от травмирующих обстоятельств, переосмыслить их и снизить уровень тревожности» [2, с. 78]. Через призму мема сложные темы экзаменов, личных неудач или глобальных кризисов превращаются в объект совместного смеха, что снижает их субъективную значимость и позволяет выразить переживания, которые трудно сформулировать в прямой вербальной форме. Таким образом, мем-культура может рассматриваться как коллективный адаптивный ресурс, способствующий психической устойчивости.

Однако наряду с позитивными аспектами существует и значительный деструктивный потенциал данного феномена, масштабы которого лишь возрастают с его популяризацией. Серьезную проблему представляет распространение через мемы девиантных идей, ксенофобии, кибербуллинга и упрощенных, зачастую радикальных трактовок сложных социально-политических процессов. Лаконичность и гиперболизация формата зачастую не оставляет места для нюансов, способствуя формированию примитивной, черно-белой картины мира, где сложные проблемы сводятся к однозначным и легко усваиваемым образам. А.В. Лукьянова подчеркивает, что «мемы, манипулируя эмоциями, а не рациональными аргументами, могут использоваться для пропаганды и манипуляции общественным мнением, особенно в молодежной среде, чье критическое мышление еще находится в стадии формирования» [4, с. 93]. В таком контексте мем превращается из инструмента юмора в оружие информационного воздействия.

Еще одним негативным следствием является тривиализация и девальвация серьезных тем. Сложные вопросы истории, психического здоровья, социального неравенства, насилия нередко подаются в мемах в упрощенной, гротескной и обесцененной форме. Постоянное столкновение с подобным контентом может приводить к эмоциональному онемению и утрате способности адекватно оценивать серьезность происходящего. Трагедия, облеченная в форму шутки, рискует потерять свою этическую весомость в восприятии молодежи, для которой подобный формат становится основным способом взаимодействия с информацией.

Важным и многогранным аспектом является лингвистическое влияние мем-культуры на речевую практику молодого поколения. С одной стороны, она динамично обогащает язык, порождая новые слова, выражения и речевые обороты (например, «краш», «кринж», «хомячить», «это база»), которые быстро проникают в повседневное общение. Этот процесс отражает естественную эволюцию языка в ответ на вызовы времени. С другой стороны, наблюдается тревожная тенденция к клишированию и редукции речи, замене глубокой, аргументированной вербальной коммуникации на набор готовых шаблонов и реакций. «Интернет-мемы становятся новыми культурными константами, вытесняющими традиционные способы выражения мысли и эмоций, что ведет к обеднению языкового запаса и снижению навыков рефлексии» [3, с. 56]. Это может создавать коммуникативный барьер между поколениями и затруднять выражение сложных индивидуальных переживаний.

Влияние мемов на ценностные ориентации молодежи носит глубоко амбивалентный характер. С одной стороны, они могут транслировать и популяризировать социальные ценности, такие как взаимопомощь, толерантность, инклюзивность, поддержка психического здоровья, что находит отражение в соответствующих тематических мем-сообществах. С другой стороны, в мем-культуре крайне сильны нарративы, пропагандирующие гедонизм, цинизм, социальную пассивность, экзистенциальную усталость («выгорание») и культ потребления. Исследование Д.К. Петровой показывает, что «ценностный ряд, репрезентируемый в популярных мемах, часто противоречит традиционным установкам, что создает внутренний конфликт у молодых людей и способствует маргинализации их мировоззрения» [5, с. 49]. Молодежь оказывается в ситуации ценностного вакуума, где серьезные жизненные ориентиры подменяются иронией и сиюминутными трендами.

Таким образом, влияние интернет-мемов на молодежь является многогранным, комплексным и внутренне противоречивым. С одной стороны, они выступают эффективным инструментом социализации, психологической адаптации, развития креативности и поддержания групповой сплоченности. С другой стороны, их колоссальный потенциал к манипуляции сознанием, тривиализации серьезных проблем, упрощению коммуникации и формированию фрагментарной картины мира представляет реальную угрозу для становления зрелой, самостоятельной личности с развитым критическим мышлением и устойчивой системой ценностей. В этой связи задача образовательных институтов, семьи и общества в целом заключается не в запрете данного формата коммуникации, что в современных условиях не только невозможно, но и контрпродуктивно, а в целенаправленном развитии у молодого поколения высокой медиаграмотности. Именно способность дифференцированно, избирательно и рефлексивно подходить к потреблению и интерпретации любого медиаконтента, включая интернет-мемы, позволит молодежи извлекать из них позитивные стороны и нивелировать негативные. Будущие исследования могут быть продуктивно сосредоточены на эмпирическом анализе конкретных механизмов воздействия различных типов мемов (юмористических, политических, дидактических) на ценностно-смысловую сферу современных подростков, а также на поиске эффективных педагогических стратегий интеграции медиаобразования в учебный процесс.

Литература

1. Вознесенская И.М. Интернет-мемы как феномен цифровой культуры: социологический анализ // Социологические исследования. 2021. № 8. С. 75-83.
2. Вознесенская И.М. Юмор и самоирония в интернет-мемах: психологические функции и социальные последствия // Психологический журнал. 2022. Т. 43, № 3. С. 77-85.
3. Костина Т.В. Лингвокультурные трансформации в эпоху цифровизации: на материале интернет-мемов // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2020. № 4. С. 52-61.
4. Лукьянова А.В. Манипулятивный потенциал интернет-мемов в политической коммуникации // Политическая лингвистика. 2019. № 5 (77). С. 89-97.
5. Петрова Д.К. Интернет-мем как единица культурного кода: специфика и функции // Культура и искусство. 2023. № 2. С. 44-53.
6. Холт Е.С. Цифровая социализация молодежи: роль новых медиа // Образование и наука в России: состояние и потенциал развития. 2020. № 5. С. 108-117.

Г.С. Ефимов
Обучающийся направления подготовки «Организация работы с молодежью»
Научный руководитель – к.филос.н., доцент
В.И. Миллер
Сургутский государственный университет

ТЕХНОЛОГИИ ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ

В современном мире представители молодого поколения сталкиваются с большим числом социальных вызовов, к которым относятся следующие значимые проблемы современного общества: недостаток общения, эмоциональная неудовлетворенность и низкая мотивации к творческой самореализации. Следует отметить, что процесс творческой самореализации является важным условием личностного становления, профессионального развития во всех областях. Творчество есть важнейшее условие самораскрытия и саморазвития тех качеств, которые позволяют каждому индивиду осуществлять успешную социализацию.

Зачастую, творчество напрямую ассоциируется с различными направлениями художественной практики. В процессе социальной адаптации и самоопределении молодежи театр является одним из сильнейших инструментов, который позволяет развивать творческие навыки, коммуникативность и работу в команде. К настоящему времени театральное искусство сложилось как важнейшее направление творческой самореализации индивида, которое отражает объективную реальность посредством художественных идей, образов, ценностных установок и т.д. По своей сути театральное искусство есть синтез музыкального, хореографического, так, в нем переплетаются различные формы, виды и жанры как в едином пространстве. «В сознании участников театральных процессов отражена реальность, художественно преобразованная и подчиненная конкретным законам театра» [1, с. 24], поэтому важно рассматривать театр как чрезвычайно актуальный инструмент в работе с современной молодежью.

Рассмотрим из многих направлений театральную деятельность, которая представляет собой уникальный инструмент для преодоления многих трудностей, способствуя развитию коммуникативных навыков, креативности, уверенности в себе. «Театральная деятельность – это разновидность творческой деятельности, ориентированная на художественное обучение и воспитание, формирование эстетических основ, нравственных принципов поведения и коммуникативных навыков» [2, с. 134].

Специалист в работе с молодежью всеми аспектами своей профессиональной деятельности должен направлять усилия на осуществление процессов – социальной адаптации и успешной социализации индивида. Все это должно способствовать формированию общемировоззренческий и общекультурных компетенций, в своей совокупности основополагающих для осуществления ценностной установки - самоопределения молодежи. В характеристике данных процессов и их эффективной реализации существенную роль должна выполнять театральная деятельность, которая направлена на осуществление процесса успешной интегрированности в общество. Театральная деятельность как значимый инструмент в работе с молодежью направлена на то, чтобы усвоить и транслировать общечеловеческие гуманистические ценности, реализовать индивидуальные интересы и жизненные приоритеты.

Процессы адаптации и социализации оказываются в центре научно-исследовательского интереса многих наук и профессиональных направлений. Этот термин дословно означает «приспособляю», то есть подчеркивает цель и ценность «вхождения» индивида в общественное пространство, обусловленное культурными, религиозными, этническими и другими особенностями. В широком значении адаптация характеризуется как процесс приспособления индивида к своему месту и времени появления на Земле, в узком значении – к решению значимых текущих целей и задач. В целом, процессы адаптации и социализации помогают индивиду реализовать себя как личность, помочь в осмыслении собственных целей, задач и средств их достижения. Одна из значимых задач – это осознать свое место в мире и стремиться реализовать себя именно так, как сам индивид этого захочет. В этом смысле, осуществляется важнейшая мировоззренческая функция, которая служит основанием для дальнейшего выбора профессионально пути молодым человеком. Социально-профессиональная адаптация может оцениваться как процесс выбора будущего профессионального пути, так и приложение значимых усилий для последующей реализации. Молодым людям необходимо объяснять, что в театральной деятельности у них есть уникальная возможность развивать навыки и качества столь необходимые во всех сферах, а именно красноречие, умение коммуницировать, командная работа и многое другое. В процессе творческого развития молодые люди могут соотносить уровень исходных характеристик и последующей динамики, что направлено на формирование необходимых личностных и профессиональных качеств. В зависимости от выбранной профессии и своего идеального личностного образа можно соотносить свои намерения и требования того или иного профессионального направления, конкретного вида профессиональной деятельности. Театральная деятельность способствует осуществлению личностных изменений под воздействием внутренних и внешних факторов, а именно «вхождению» в пространство социально-экономических, политических и культурных условий, которые сформированы современной картиной мира. По мере взросления индивида у него появляется возможность оказывать влияние на социо-культурную среду, осуществляя себя как индивидуальность и личность.

Теоретический анализ показал, что театр является эффективным фактором социальной адаптации и профессионального самоопределения молодёжи. Выступая своеобразной «лабораторией социальных отношений», театр позволяет молодым людям: апробировать различные модели поведения и социальные роли; развивать эмоциональный интеллект, эмпатию и коммуникативные навыки; формировать гражданскую позицию через осмысление актуальных социальных проблем в постановках; отрабатывать качества, востребованные в любой профессии: креативное мышление, работу в команде, импровизацию.

Особую ценность в этом контексте представляет социальный театр, целенаправленно освещающий общественно значимые темы.

В России реализуется ряд программ, направленных на развитие молодёжного театрального движения. К наиболее значимым относятся:

- ✓ Нацпроект «Культура» и его составляющие («Творческие люди», «Волонтёры культуры»), поддерживающие творческие инициативы и предоставляющие гранты.
- ✓ Программа «Театр + Общество», ориентированная на социальную адаптацию и инклюзию.
- ✓ Арт-кластер «Таврида», представляющий собой масштабную образовательную площадку для творческой молодёжи.

Анализ показал их положительную эффективность: участники отмечают рост профессиональных компетенций, улучшение коммуникативных навыков и повышение уверенности в себе. Однако выявлены и системные проблемы: недостаточное финансирование региональных проектов, слабая осведомлённость молодёжи о возможностях и дефицит квалифицированных кадров в сфере театральной педагогики.

Для изучения локальной ситуации было проведено социологическое исследование среди театральной молодёжи Сургута (n=52). Результаты подтвердили высокий спрос на профессиональное общение и выявили дефицит подобных возможностей:

- ✓ 65,4% респондентов выразили сильное желание чаще общаться с профессиональными режиссёрами, актёрами и педагогами.
- ✓ Наиболее востребованными форматами стали мастер-классы (65,4%) и творческие встречи (59,6%).
- ✓ Главной проблемой развития театрального сообщества в Сургуте была названа недостаточность доступных мастер-классов с профессионалами (75%).

На основе полученных данных был разработан практико-ориентированный проект, направленный на создание условий для профессионального и творческого роста молодёжи Сургута через организацию цикла образовательных мероприятий (мастер-классы, лекции, лаборатории) с привлечением театральных специалистов. Проект предусматривает сочетание очных форматов, опирается на современные педагогические методы и предполагает активное вовлечение участников. В развитие этого проекта для целевой аудитории БУ «Сургутский государственный педагогический университет» предлагается социальный проект по популяризации и повышению эффективности театральной деятельности студенческой молодежи. Его ключевой идеей является создание на базе университета театральной лаборатории, которая будет не только способствовать творческой самореализации студентов, но и интегрировать театральные технологии в их будущую профессиональную педагогическую практику. В рамках лаборатории планируется проведение мастер-классов от приглашенных специалистов, психологических тренингов на основе театральных методик и постановка спектаклей, ориентированных на школьную аудиторию, что позволит будущим педагогам приобрести уникальные компетенции для работы с детьми и молодёжью.

Проведённое исследование подтвердило, что технологии театральной деятельности являются высокоэффективным средством работы с молодёжью, способствующим её всестороннему развитию, творческой самореализации и успешной интеграции в общество.

Практическая значимость работы заключается в следующем:

1. Конкретных рекомендациях по внедрению театральных методов в работу молодёжных организаций, образовательных учреждений и культурно-досуговых центров.
2. Разработке готового к реализации проекта для г. Сургута, направленного на восполнение выявленного дефицита в профессиональном обмене опытом.
3. Возможности использования результатов исследования для совершенствования молодёжной политики в сфере культуры на региональном уровне.

С целью развития и популяризации театральной деятельности среди современной молодежи необходимо уделить внимание увеличению масштабности и финансирования подобных программ, обеспечению их методического сопровождения и системной работе с представителями молодого поколения.

Литература

1. Громаздина К.А. Театрализованная деятельность как средство развития детей младшего школьного возраста в учреждениях дополнительного образования // Вестник науки. 2020. № 6 (27). С. 24-29.
2. Калинчева А.М. Потенциал театра для социальной интеграции и дестигматизации людей с расстройством интеллектуального развития: пример театральной труппы En Dynamei // Комплексные исследования детства. 2019. № 1 (2). С. 132-142.

В.С. Иваненко
Обучающаяся направления подготовки «Организация работы с молодежью»
Научный руководитель – к.соц.н., доцент, профессор
С.Д. Лебедев
Белгородский государственный национальный исследовательский университет

ДИАГНОСТИКА ПОТЕНЦИАЛА МОЛОДЕЖНЫХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ КАК РЕСУРСА СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ МУНИЦИПАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В условиях ограниченности бюджетных ресурсов и усложнения социальных проблем муниципальных образований актуализируется поиск и мобилизация внутренних социальных ресурсов. Молодежные общественные организации (МОО), концентрируя энергию, инновационные идеи и социальные связи наиболее активной части населения, представляют собой значительный потенциал для развития территории [3, с. 48]. Однако его эффективная мобилизация требует системной диагностики, учитывающей как внутренние возможности организаций, так и внешние условия их деятельности. Цель исследования – провести комплексную социологическую диагностику потенциала МОО как ресурса социального развития муниципального образования и определить ключевые направления его мобилизации на примере Алексеевского округа. Методологической основой работы являются ресурсный подход и теория социального капитала (П. Бурдье, Р. Патнэм). Социальный ресурс понимается как динамичный потенциал, коренящийся в системе общественных отношений, норм доверия и способности к коллективному действию, который может быть мобилизован для развития территории [2, с. 45; 7, с. 120]. Применительно к МОО данный ресурс операционализируется через кадровый, сетевой, нормативно-ценностный и символический компоненты [3, с. 50-52]. МОО рассматриваются как институциализированная форма коллективной активности молодежи, выполняющая функции социализации, репрезентации интересов и генерации социальных инноваций [5, с. 85-87]. Правовые рамки такого взаимодействия определяются действующим законодательством [1]. Эффективность взаимодействия МОО с органами власти в логике государственно-общественного партнерства определяет возможность трансляции их потенциала в реальный вклад в развитие территории [4, с. 80].

Эмпирическую базу исследования составили первичные данные авторского социологического исследования, проведенного в 2025 году на территории Алексеевского муниципального округа. Для решения поставленных задач использовалась комбинация методов: сплошное анкетирование руководителей и активных членов МОО (N=100, 14 организаций); серия полуформализованных экспертных интервью с представителями администрации округа, курирующими молодежную политику (N=10); анализ документов (уставы, отчеты МОО, программные документы администрации). Обработка количественных данных проводилась с помощью частотного анализа в MS Excel, качественные данные интерпретировались методом тематического анализа.

Результаты исследования показали, что в Алексеевском округе преобладают МОО патриотической (28,6%), волонтерской и спортивно-досуговой (по 21,4%) направленности. Большинство организаций (57,1%) относительно молоды (3-7 лет). Ресурсная база крайне ограничена: 86% МОО не имеют собственного помещения, а для 71% основным источником финансирования являются разовые гранты. Кадровый потенциал характеризуется вовлеченностью молодежи, но дефицитом управленческих компетенций: 64% руководителей не имеют специального образования в сфере управления или социального проектирования. Проектная деятельность развита неравномерно: 35,7% организаций реализовали более 5 проектов за 2023-2025 гг., тогда как такая же доля – лишь 1-2 проекта. Стратегическое планирование осуществляют только 36% МОО. Все МОО подтвердили контакты с администрацией, однако взаимодействие носит формальный характер: информирование (93%) и приглашение на мероприятия (86%). Партнерские формы, такие как участие, в обсуждении программ (21%), развиты слабо. Средняя оценка эффективности взаимодействия составила 3,2 балла по 5-балльной шкале. Основными проблемами респонденты назвали: нехватку стабильного финансирования (100%), отсутствие помещения/плохую материальную базу (85,7%), недостаток управленческих знаний у актива (71,4%), слабые связи с органами власти (57,1%). Эмпирически подтвердились гипотезы о положительной корреляции уровня внутреннего потенциала МОО с интенсивностью сетевого взаимодействия с властью, а также о том, что основной барьер – дефицит институционализированных форм поддержки. Организации, чья деятельность совпадает с приоритетами молодежной политики (патриотические, волонтерские), обладают более высоким внешним потенциалом.

На основе анализа предложена модель перехода от разового взаимодействия по схеме «администрация – подрядчик» к стратегическому партнерству «администрация – партнер-куратор – сообщество МОО». В рамках данной модели сформулированы рекомендации для отдела молодежной политики:

1. Институционализация поддержки: учредить ежегодный муниципальный грантовый конкурс и закрепить помещения для МОО в молодежных центрах.
2. Развитие кадрового потенциала: запустить программу «Школа лидера МОО» для обучения социальному проектированию и управлению.
3. Формирование сетевой среды: создать Координационный совет молодежных НКО при администрации и централизованную информационную платформу.

Проведенное исследование подтвердило наличие у молодежных общественных организаций Алексеевского округа реального потенциала для вклада в социальное развитие территории. Однако его полная реализация сдерживается ресурсными ограничениями и низкой степенью институциализации партнерства с властью. Мобилизация данного ресурса требует от органов местного самоуправления целенаправленных действий по созданию стабильных условий деятельности, развитию компетенций лидеров и формированию среды стратегического сотрудничества. Разработанные рекомендации носят прикладной характер и могут быть использованы для корректировки муниципальной молодежной политики.

Литература

1. Федеральный закон от 30.12.2020 № 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_372649/ (дата обращения: 26.12.2025).
2. Аверин Ю.П., Сурков К.В. Социальные ресурсы местного сообщества: диагностика и управление. М., 2021. 210 с.
3. Барков С.А., Шаповалова И.С. Молодежные НКО как субъекты социального проектирования на муниципальном уровне // Вестник Московского университета. Серия 18: Социология и политология. 2022. № 4. С. 45-63.
4. Говорян Н.В. Государственно-частное партнерство в сфере молодежной политики: региональный аспект // Социологические исследования. 2023. № 6. С. 78-86.
5. Ильинский И.М. Молодежь России: стратегии развития. М., 2021. 320 с.
6. Патнэм Р. Чтобы демократия сработала: Гражданские традиции в современной Италии. М., 2020. 280 с.
7. Тощенко Ж.Т. Социология. М., 2023. 540 с.
8. Bstieler L., Hemmert M., Barczak G. The changing bases of mutual trust formation in inter-organizational relationships: A dyadic study of university-industry research collaborations // Journal of business research. 2017. Vol. 74. P. 47-54.

Е.П. Корепанова
Обучающаяся направления подготовки «Организация работы с молодежью»
Научный руководитель – к.ф.н., доцент
Ю.В. Егорова
Сургутский государственный педагогический университет

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ВЛИЯНИЯ КОРЕЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ НА МОЛОДЕЖЬ СОВРЕМЕННОСТИ

Феномен «корейской волны» (халлю), зародившийся на рубеже XX-XXI веков, трансформировался из регионального культурного тренда в глобальное явление, оказывающее системное влияние на молодежь по всему миру, включая Россию. Это влияние выходит далеко за рамки пассивного потребления развлекательного контента, формируя новые субкультурные сообщества, перестраивая ценностные ориентиры, модели идентичности и профессиональные траектории молодого поколения. В основе этого процесса лежит симбиоз высокопрофессиональной культурной индустрии Южной Кореи и цифровой среды, выступающей ключевым катализатором и платформой для распространения и адаптации культурных образцов.

Ключевым фактором распространения халлю, безусловно, является K-pop, представляющий собой не просто музыкальный жанр, а целостную мультимедийную субкультуру. Как отмечают О.В. Андреева и В.И. Полникова, K-pop характеризуется комплексом устойчивых признаков: это высокосинхронизированные танцевальные перформансы, визуальная эстетика «айдолов», сложная система взаимодействия со фэндомом через социальные сети и строго контролируемый процесс подготовки артистов [1, с. 211, 212]. Типичный представитель этой субкультуры – активный пользователь цифровых платформ, преданный поклонник артиста, активно участвующий в фан-активностях, ориентированных на коллективные практики (совместные просмотры, сбор средств на проекты, изучение корейского языка), что формирует особое сообщество, основанное на общих интересах и ценностях. Это сообщество, по сути, является ярким примером цифровой субкультуры, которые А.К. Мамедов и М.О. Артеменко определяют как социальные образования, конституирующиеся преимущественно в онлайн-пространстве вокруг конкретного типа контента или практик, стирая географические границы и формируя новую социальную реальность [3, с. 85].

Вовлечение в данную субкультуру имеет глубокие последствия для личностного самоопределения молодежи. Исследование А.И. Ефимовой на материале российских K-pop-поклонников (K-ропперов) показывает, что это увлечение напрямую влияет на формирование ценностей и идентичности. С одной стороны, наблюдается сознательная апроприация определенных черт, ассоциируемых с корейской культурой: трудолюбия, дисциплины, уважения к старшим, к традициям [2, с. 43]. С другой стороны, это влияние не носит тотального характера; происходит смешение и синтез идентичности, в которой корейские культурные шаблоны сочетаются с локальным российским контекстом. Более того, как отмечает Ефимова, увлечение K-pop зачастую становится катализатором для профессионального и образовательного выбора: молодежь начинает изучать корейский язык, поступает на востоковедческие факультеты, «с целью в будущем долгое время находиться в Корее с целью работы или учебы» [2, с. 46].

Параллельно с музыкальной индустрией мощное воздействие оказывает корейский кинематограф. Корейские сериалы (дорамы) предлагают альтернативные западным нарративные модели, и сложные, многогранные образы персонажей. А.В. Тарасова, анализируя феномен антигероя в южнокорейских сериалах, подчеркивает, что эти персонажи зачастую лишены одномерной негативности. Их «ненормальность», девиантное поведение обычно психологически мотивировано травмой или социальным давлением, что вызывает у зрителя не отторжение, а эмпатию и глубокое эмоциональное вовлечение [5, с 103]. Такие сюжеты способствуют более тонкому пониманию человеческой психики, ставят под сомнение упрощенные бинарные оппозиции «добра» и «зла», что резонирует с запросом современной молодежи на психологическую достоверность и преодоление стереотипов.

Распространение и интерпретация Халлю в конкретной стране во многом зависят от характера ее медиадискурса. В российском контексте, как показали О. Смирнова, Г. Денисова и М. Бобылева, феномен «корейской волны» освещается в парадигме «мягкой силы» и экономического успеха [4, с. 17]. Отечественные медиа часто делают акцент на государственной поддержке культурной индустрии Кореи, ее экспортном потенциале и финансовых результатах, что, в свою очередь, формирует у молодежи восприятие корейской культуры не только как развлекательной, но и как эффективной, современной, стратегически выстроенной модели [4, с. 17, 18]. Такой дискурс усиливает восприятие увлечения K-pop культурой как социально легитимного и даже престижного феномена, связанного с успехом и инновациями.

Таким образом, влияние корейской культуры на современную молодежь является многомерным и комплексным. Оно реализуется через формирование глобальных цифровых субкультур, центрированных вокруг K-pop, которые предоставляют молодым людям новые формы социализации и коллективной идентичности. Это влияние стимулирует осознанный выбор образовательных и профессиональных траекторий, связанных с корееведением и креативными индустриями. Через нарративы корейских сериалов происходит знакомство с более сложными, психологизированными моделями персонажей, что обогащает эмоциональный и этический

опыт аудитории. Наконец, медиадискурс, фокусирующийся на феномене Халлю как успешном проекте «мягкой силы», легитимизирует это увлечение на уровне общественного восприятия. Следовательно, «корейская волна» перестала быть просто потоком культурной продукции; она стала значимым социально-культурным фактором, активно участвующим в формировании ценностей, идентичностей и жизненных стратегий молодежи в глобализированном цифровом обществе.

Литература

1. Андреева О.В. Музыкальная молодежная субкультура К-рор: характерные признаки и типичный представитель // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета. 2023. № 3. С. 208-221.
2. Ефимова А.И. Российские К-попперы: ценности, идентичность и выбор профессии // Корееведение. 2024. №1. С. 37-49.
3. Мамедов А.К. Цифровые субкультуры как новый социальный феномен // Экономика. Социология. Право. 2025. № 2. С. 84-92.
4. Смирнова О.В. Понимание феномена «корейской волны» в отечественном медиадискурсе // Медиаальманах. 2023. № 5. С. 16-20.
5. Тарасова А.В. Антигерой в пространстве южнокорейского сериала: нормально ли быть ненормальным? // Наука телевидения. 2021. № 17.3. С. 96-117.

У.И. Кузнецова
Обучающаяся направления подготовки «Организация работы с молодежью»
Научный руководитель – к.и.н., доцент
Е.А. Хромов
Сургутский государственный педагогический университет

ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ПОНЯТИЯ «ГРАЖДАНСКАЯ ПОЗИЦИЯ»

Актуальность исследования понятия «гражданская позиция» обусловлена его фундаментальной ролью в формировании социально ответственной личности в условиях современных общественных трансформаций. Понимание сущности и структуры этого феномена имеет ключевое значение для педагогики, социальной политики и практики воспитания, поскольку позволяет целенаправленно развивать активное и осознанное участие граждан в жизни общества. Однако в научном дискурсе наблюдается плюрализм подходов к его определению, что требует системного анализа и синтеза существующих теоретических взглядов.

Цель данной работы заключается в обобщении и сравнительном анализе основных теоретических подходов к трактовке понятия «гражданская позиция».

Для наглядного представления различных научных взглядов на категорию «гражданская позиция» были проанализированы позиции ряда авторов, систематизированные в табличной форме (см. табл.).

Таблица

Подходы к трактовке сущности гражданской позиции [1, с. 153]

Автор	Сущность понятия
Е. Казаева	интегративное качество личности, которое включает в себя знания, ценности, нравственные качества, сформированные в процессе воспитания и развития личности и определяющие отношения человека к обществу и государству, а также реальные поступки индивида.
Г. Коджаспирова	нравственное качество личности, определяющее сознательное и активное выполнение обязанностей перед государством и обществом.
Г. Филонов	комплекс субъективных качеств личности, которые проявляются в отношениях и деятельности» в разных сферах человеческой жизни (труд, семейно-бытовые, межнациональные и межличностные отношения).
А. Абзалова	составной элемент мировоззрения человека: взгляды и убеждения, базирующиеся на системе общечеловеческих нравственных ценностей. Во внешнем плане проявляется в деятельности и активности личности, которая преследует конкретные цели.

Теперь рассмотрим достоинства и недостатки каждого авторского подхода.

Подход к трактовке «гражданская позиция» Е. Казаевой имеет свои преимущества. К примеру, данный подход рассматривает гражданскую установку как единство внутреннего (ценности, знания) и внешнего (поступки) мира личности. Также такая интерпретация подчеркивает роль воспитания в формировании гражданственности и вводит критерий уровня развития нравственных качеств.

К недостаткам можно отнести нечеткость в разграничении понятий (установка, позиция, качество личности). Е.А. Казаева отмечает, что: «позиция» трактуется как взгляд человека на жизнь и характер его отношений к обществу и рассматривается как целостное, системное, духовно-практическое образование личности («призма ценностей»), характеризующее формы и способы ее включения в жизнедеятельность» [3]. Также к недостаткам следует отнести недостаточную информацию о том, как именно измеряется «уровень развития» гражданской позиции.

Подход изучения гражданской позиции Г. Коджаспировой выделяется своей точной связью с нравственными нормами и обязанностями перед государством. В теории существует акцент на сознательности и активности, что является важным аспектом гражданственности. При этом установка автора сводится к выполнению обязанностей, игнорируются личностные мотивы. Дополнительно подход не учитывает конфликт ценностей (например, когда государственные требования противоречат личным убеждениям).

«Гражданская позиция» по Г. Филонову преимущественна в том, что она включает общечеловеческие ценности (толерантность, уважение); практическое проявление в разных сферах жизни; подчеркивает комплексность (отношения плюс деятельность). Подход не определяет границы между гражданской и нравственной позицией личности. Кроме того, в подходе прослеживается недостаточная структурность – нет четких компонентов установки (когнитивный, аффективный, поведенческий).

К преимуществам последнего рассматриваемого подхода А. Абзаловой относится связь гражданской позиции с мировоззрением (убеждения, ценности). Также подход подчеркивает внешнюю активность (целеполагание, деятельность).

К недостаткам можно отнести то, что определение «гражданская позиция» абстрактно и с затруднением дает понять, чем гражданская позиция отличается от любой другой социальной активности. Данный подход не учитывает конфликт между индивидуальными и общественными интересами.

Из представленных подходов, наиболее сбалансированным и перспективным для исследования и формирования гражданской позиции представляется подход Е. Казаевой. Подход уникален, поскольку он охватывает внутренние и внешние аспекты. Е. Казаева рассматривает гражданскую позицию как единство ценностей (внутреннее) и поступков (внешнее), что позволяет избежать односторонности (например, нормативного подхода Г. Коджаспировой.

В отличие от других социологических или психологических трактовок, этот подход подчеркивает роль воспитания, что особенно важно для педагогики, социальной работы и государственной политики.

Включение общечеловеческих ценностей помогает избежать излишнего этатизма и учитывает толерантность, уважение к правам других.

Акцент на деятельностном проявлении (Е. Казаева, А. Абзалова) позволяет оценивать позицию не только на уровне убеждений, но и через реальное поведение.

Гражданская позиция как сложное психосоциальное образование состоит из нескольких взаимосвязанных структурных компонентов. На основе анализа рассмотренных подходов и современных научных представлений можно выделить следующую структуру: «когнитивный компонент (осознание объекта социальной установки); аффективный компонент (эмоциональная оценка объекта, выявление чувства симпатии и антипатии к нему); поведенческий (конативный) компонент (последовательное поведение по отношению к объекту)» [2, с. 138].

Когнитивный компонент: «включает в себя знания, убеждения и представления индивидов о гражданских вопросах, таких как права и обязанности граждан, политические процессы и социальные нормы» [4, с. 252]. Он отражает то, что человек знает или думает о гражданских аспектах общества.

Аффективный компонент: «связан с эмоциональными реакциями и чувствами», которые индивид испытывает по отношению к гражданским вопросам [5, с. 96]. Это могут быть чувства гордости, стыда, беспокойства или удовлетворения, которые влияют на отношение человека к своему гражданскому статусу и ответственности.

Поведенческий компонент включает в себя действия и поведение индивидов в контексте гражданской активности. Он отражает, как когнитивные и аффективные установки проявляются в реальных действиях, таких как участие в выборах, волонтерство или участие в общественных движениях.

Эти компоненты взаимодействуют друг с другом и помогают объяснить, почему люди принимают определенные гражданские позиции и как они действуют в обществе.

Резюмируя вышеизложенное можно сделать вывод, что анализ теоретических подходов к трактовке гражданской позиции демонстрирует ее сложную, многогранную природу. Так, Г. Коджаспирова акцентирует ее нормативно-нравственную сторону, сводя к сознательному выполнению обязанностей перед государством, тогда как Г. Филонов рассматривает ее как комплекс качеств, проявляющихся в различных сферах жизни, а А. Абзалова связывает с мировоззрением и целеполаганием. Однако наиболее целостным и перспективным представляется интегративный подход Е. Казаевой, который преодолевает односторонность других концепций. Его ключевое достоинство – в объединении внутреннего мира личности (знаний, ценностей, убеждений) с ее внешней, практической деятельностью, что позволяет рассматривать гражданскую позицию как реальное, действенное качество, формируемое через воспитание.

Для практического исследования и формирования этого качества необходима четкая структура, которую предоставляет трехкомпонентная модель. Она включает когнитивный компонент (знания о гражданских правах и нормах), аффективный (эмоциональное отношение к ним) и поведенческий (реальная активность в обществе). Взаимодействие этих компонентов объясняет, как убеждения и чувства человека переводятся в конкретные поступки, и позволяет всесторонне диагностировать уровень гражданственности.

Таким образом, синтез интегративного подхода Е. Казаевой, охватывающего единство внутренних и внешних аспектов, с трехкомпонентной структурной моделью создает комплексный теоретический фундамент. Это дает надежный инструмент для дальнейшего изучения, диагностики и целенаправленного воспитания активной и ответственной гражданской позиции, что особенно актуально в современных социальных условиях.

Литература

1. Глущенко О.П. Анализ подходов к определению «Гражданская позиция» // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 69. С. 152-155.
2. Гордеева С.С. Сущность и структура социальной установки в социологии и социальной психологии // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2016. № 3. С. 135-140.
3. Казаева Е.А. Формирование и развитие гражданской позиции личности будущего педагога в исследованиях зарубежных и отечественных учены // Концепт. 2013. № 2. URL: http://ekoncept.ru/2013/13519.htm. (дата обращения: 02.11.2025).
4. Савельева О.Е. Компоненты гражданской активности как планируемые результаты гражданского воспитания // Наука и школа. 2022. № 3. С. 177-185.
5. Самылова О.А. Чувства и переживания эмоционального компонента нравственной сферы // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2015. № 2. С. 94-98.

А.А. Лабутина
Обучающаяся направления подготовки «Организация работы с молодежью»
Научный руководитель – к.и.н., доцент
Е.А. Хромов
Сургутский государственный педагогический университет

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ОРИЕНТИРОВ МОЛОДЕЖИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Тема формирования нравственных ориентиров молодежи сегодня критически важна для устойчивости российского общества, потому что именно в переходном возрасте закладываются ценности и гражданская позиция; ключевую роль в этом играет образовательная среда – прежде всего школа.

Российское общество уделяет первостепенное внимание формированию нравственных ценностей у молодежи. Период с 14 до 17 лет – время активного формирования личности. Однако информационный поток, коммерциализация и социальные перемены усложняют этот процесс, предлагая противоречивые образцы поведения. Это может привести к потере нравственных ориентиров и ослаблению связей между людьми.

Отсутствие системной работы по нравственному воспитанию ведёт к росту асоциальных проявлений, снижению уровня гражданской ответственности и утрате культурной преемственности. Нравственное воспитание рассматривается как процесс формирования моральной культуры личности, её ценностных ориентиров и нравственной активности, и его дефицит отражается на поведении и общественной жизни в целом [2, с. 122].

Образовательные учреждения, такие как школа, выполняют важные функции в формировании нравственных ориентиров. Она обеспечивает раннюю социализацию, формирование базовых норм поведения, уважения и ответственности через воспитательные программы, внеклассную деятельность и школьную культуру. Современные тенденции развития системы образования подчёркивают необходимость интеграции духовно-нравственного воспитания в учебный процесс и воспитательную среду.

В образовательных учреждениях реализуются практические направления работы:

- ✓ Интеграция курсов по этике и гражданственности в учебные планы.
- ✓ Развитие медиаграмотности для критической оценки информационных потоков.
- ✓ Создание практик гражданской активности: волонтёрство, проекты, дебаты.
- ✓ Поддержка психологического здоровья и наставничества для устойчивой нравственной рефлексии [8, с. 21].

Исходя из вышеизложенного, целью статьи является теоретический анализ влияния образовательного процесса в современной российской школе на формирование нравственных ориентиров у молодёжи 14-17 лет.

По мнению Б. Наврочинского, целью образования является культура и ментальные процессы, которые способствуют познанию, пониманию и применению культурных благ [7, с. 80]. Образовательная среда обладает уникальными возможностями: она охватывает практически всё население в возрасте нравственного становления, обеспечивает регулярное взаимодействие с педагогами, формирует социальные отношения и позволяет безопасно проживать ценностный выбор. В современном мире, где моральные ориентиры часто стираются, образовательные учреждения могут служить фундаментом нравственности. Так же в одной из работ В.Л. Бенина, образование рассматривается как фактор национальной безопасности и отмечается, что «кризис культуры, а с ним и падение уровня образования, и разрушение культурных основ народной жизни всегда связаны с кризисом духовности» [1, с. 11].

С 1 сентября 2022 года в образовательных учреждениях реализуется всероссийский проект – «разговоры о важном». Он посвящён формированию духовно-нравственных ценностей у детей и молодёжи, что предполагает формирование единого ценностного пространства в рамках воспитательной деятельности в системе образования Российской Федерации. Этот цикл внеурочных занятий представляет собой комплексное исследование актуальных тем современности. Проект охватывает широкий спектр вопросов, начиная от сохранения национальной идентичности через изучение истории и культуры России, её роли в геополитике, до актуализации региональных традиций и особенностей поликультурного пространства. Помимо этого, затрагиваются темы охраны природы, технического прогресса, формирования личной ответственности и укрепления института семьи.

Как показал опыт проведения занятий «Разговоры о важном», в целом нововведение нравится молодёжи. Они принимают участие в обсуждении вопросов, учатся высказывать своё мнение и очень хотят быть услышанными. Обучающиеся считают, что проводимые занятия актуальны, что урок даёт много новой, интересной и нужной информации. В то же время отмечаются и тревожные тенденции. Так отдельные учащиеся считают некоторые темы неинтересными для обсуждения и формальными [3].

Учебные дисциплины, особенно гуманитарного профиля, являются важнейшим каналом нравственной социализации. Ю.А. Семенова указывает на практическую ценность уроков литературы: они учат делать нравственный выбор. Анализ поступков персонажей, сопоставление ценностей и размышления о моральных проблемах формируют у учащихся способность принимать этически обоснованные решения [8, с. 301]. История, обществознание, искусство – все эти предметы могут быть не только источником знаний, но и пространством этического диалога.

В статье Н.Н. Ипполитовой представлено эмпирическое исследование, подтверждающее влияние школьных уроков на формирование нравственных ориентиров. В начальных классах был проведён педагогический эксперимент: на основе произведений В. Осеевой организован цикл занятий, направленных на обсуждение понятий доброты, справедливости и ответственности. До и после уроков проводилось анкетирование учащихся, позволившее зафиксировать изменения в понимании и использовании нравственных категорий. Результаты показали, что дети стали лучше распознавать моральные ситуации, чаще аргументировать свои оценки поступков и проявлять эмпатию. Таким образом, исследование доказало, что содержание и структура уроков литературного чтения выполняют ключевую роль в формировании устойчивых моральных ориентиров у младших школьников [4, с. 623].

Продолжая аргументацию о влиянии образовательной среды на формирование нравственных ориентиров, стоит обратиться к результатам исследования С.В. Козина и А.И. Мустафиной, проведённого в МБОУ «Романовская СОШ». В отличие от работы Н.Н. Ипполитовой, сосредоточенной на уроках литературного чтения в начальной школе, данное исследование акцентирует внимание на подростковом возрасте и роли внеурочной деятельности в развитии ценностных установок [5, с. 120].

В исследовании приняли участие 43 учащихся 8-9 классов (14-15 лет), которым была предложена методика ценностных ориентаций М. Рокича. Подростки ранжировали терминальные (жизненные цели) и инструментальные (нормы поведения) ценности. Полученные данные позволили выявить как общие тенденции, так и возрастные различия в приоритетах.

Так, в обеих возрастных группах наибольшее значение придавалось таким ценностям, как здоровье и наличие верных друзей. Однако учащиеся 9 класса демонстрировали более выраженную ориентацию на самореализацию, развитие, жизненную мудрость и уверенность в себе, в то время как восьмиклассники чаще выбирали свободу, любовь и развлечения. Аналогичная динамика наблюдалась и в сфере инструментальных ценностей: если для младших подростков были важны смелость, честность и жизнерадостность, то старшие школьники чаще выделяли широту взглядов, ответственность, эффективность и образованность.

Авторы подчёркивают, что такое изменение ценностных приоритетов во многом обусловлено именно содержанием и направленностью внеурочной деятельности [5, с. 121]. В школе реализуются разнообразные формы работы, способствующие развитию нравственных качеств: от творческих кружков до патриотических и экологических проектов. Это позволяет подросткам не только осваивать социально одобряемые модели поведения, но и осмысленно выстраивать собственную систему ценностей.

Таким образом, анализ теоретических положений и эмпирических данных свидетельствует о том, что образовательный процесс играет ключевую роль в становлении нравственных ориентиров школьников. Исследование Н.Н. Ипполитовой наглядно демонстрирует, как целенаправленное педагогическое воздействие в начальной школе, например, через литературное чтение произведений В. Осеевой, способствует развитию у младших школьников эмпатии, способности к моральному осмыслению и корректному применению нравственных понятий.

Тем не менее, эти выводы касаются более раннего возраста, чем тот, что является предметом нашего исследования (14-17 лет). В этой связи особое значение приобретает работа С.В. Козина и А.И. Мустафиной, сфокусированная на подростках. Их эмпирическое исследование в МБОУ «Романовская СОШ» выявило, что внеурочная деятельность оказывает существенное влияние на формирование таких ценностей, как здоровье, активная жизненная позиция, стремление к развитию, ответственность и самореализация. Сравнительный анализ терминальных и инструментальных ценностей учащихся 8 и 9 классов показал, что с возрастом у подростков происходит углубление нравственных ориентиров, что подтверждает значительный потенциал школы как института нравственного воспитания в подростковом возрасте.

В итоге, несмотря на различия в исследуемых возрастных группах, оба исследования взаимно дополняют друг друга, позволяя проследить, как на разных этапах обучения – от начальной школы до старших классов – образовательная среда формирует и укрепляет систему нравственных ценностей учащихся.

Литература

1. Бенин В.Л. Образование как фактор национальной безопасности // Социум и власть. 2011. № 1(29). С. 11–15.
2. Голованова Е.Ю. Формирование духовно-нравственных ценностей молодежи как профилактика девиантного (саморазрушающего) поведения // Инновационный потенциал молодежи: патриотизм, образование, профессионализм: сборник материалов Международной молодежной научно-практической конференции (г. Екатеринбург, 27–28 октября 2015 г.). Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. С. 122-127.
3. Иванникова Г.В. Достижения и проблемы реализации проекта «Разговоры о важном»: работа // Международный педагогический портал «Солнечный свет». URL: https://solncesvet.ru/opublikovannyie-materialyi/dostijeniya-i-problemy-realizacii-proekt.1231368350/?ysclid=mifuncn7k0991739887 (дата обращения: 24.11.2025).
4. Ипполитова Н. Н. Нравственное воспитание младших школьников на уроках литературного чтения // Молодой ученый. 2024. № 20 (519). С. 622-623.
5. Козин С.В., Мустафина А.И. Изучение нравственно-ценностных ориентаций подростков во внеурочной работе // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 3, № 2. С. 119-125.
6. Методические материалы по воспитательной работе. URL: http://dpo-smolensk.ru/cnppmpr/l-metod-material/files/09-2.pdf. (дата обращения: 24.11.2025).
7. Савина А.К. Эволюция целей образования в педагогической теории и практике польской школы // Отечественная и зарубежная педагогика. 2012. № 1 (4). С. 78-88.
8. Семенова Ю.А. Формирование нравственных ориентиров у обучающихся на уроках литературы // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 6 (103). С. 300-304.

К.Е. Мазунина
Обучающаяся направления подготовки «Организация работы с молодежью»
Научный руководитель – к.ф.н., доцент
Ю.В. Егорова
Сургутский государственный педагогический университет

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С МОЛОДЕЖЬЮ В РОССИИ И ХМАО-ЮГРЕ

Актуальность исследования организации культурно-досуговой деятельности молодежи обусловлена ее ключевой ролью в процессах социализации, формировании личности и профилактике асоциальных явлений. Как справедливо отмечает А.Д. Балюк, «учтя ключевую роль культурно-досуговой среды в социализации личности и формировании ценностного потенциала, актуальна реализация социальной политики, направленной на формирование социокультурных институтов» [1, с. 86]. В условиях российских регионов, и особенно таких уникальных, как Ханты-Мансийский автономный округ – Югра (ХМАО-Югра), эта задача приобретает особую значимость, требуя учета территориальной специфики и ограниченных ресурсов.

Теоретический анализ позволяет определить базовые понятия. Культурно-досуговая деятельность понимается как «активное использование субъектом свободного времени для реализации потребностей в общении, творчестве, общекультурном развитии личности, укреплении физического и душевного здоровья, а также в отдыхе и развлечениях» [2, с. 225]. Важно разграничивать понятия «досуг» и «свободное время». Если свободное время – это потенциальное пространство, свободное от обязательств, то досуг – это его активное, осознанное и целенаправленное использование [3, с. 49].

Помимо базовых дефиниций, важным теоретическим аспектом является рассмотрение функций культурно-досуговой деятельности. Исследования выделяют комплекс ключевых функций.

Охарактеризуем наиболее значимые из них. Социализирующая: усвоение социальных норм, ценностей и образцов поведения: «культурно-досуговая деятельность оказывает непосредственное влияние на многие сферы жизни молодого человека (производственную, образовательную, семейную, нравственную), а также является важным средством процесса социализации личности» [4, с. 30].

Рекреационная: восстановление физических и духовных сил: «для молодежи досуг является "помощником" в снижении стрессовых воздействий и беспокойств, он помогает личности максимально реализовать свои лучшие качества» [5, с. 6].

Развивающая: раскрытие творческого и интеллектуального потенциала. Как показало исследование среди студентов СурГПУ, 73,3% респондентов связывают культурно-досуговые мероприятия с саморазвитием.

Коммуникативная: формирование социальных связей и преодоление одиночества. Данную функцию подтверждает тот факт, что 69% студентов выбирают мероприятия из-за желания провести время с друзьями.

Для молодежи, и особенно студенчества, досуг является не просто развлечением, но и важным инструментом самореализации, самопознания и решения жизненных проблем [4, с. 31]. «Способ проведения молодежью свободного времени является своеобразным индикатором ее культуры, духовных потребностей и интересов конкретной личности или социальной группы» [6, с. 336].

Систематизируя современные подходы и тренды в организации молодежного досуга в России, становится очевидным, что эта практика все больше смещается в сторону проектного подхода. Проект определяется как «комплекс взаимосвязанных мероприятий, направленных на получение уникальных результатов в условиях временных и ресурсных ограничений» [7]. Такой подход позволяет точно определять запросы целевой аудитории, эффективно распределять ресурсы и достигать измеримых результатов.

Анализ успешных практик, таких, как проект «Мы нужны друг другу» в Белгородской области, или молодежный центр «Новое поколение» в Алтайском крае, позволяет выделить ключевые характеристики эффективных проектов и демонстрирует, что ассортимент предложений в широком спектре активностей (творческие студии, спортивные секции, дискуссионные клубы, волонтерство) работает для удовлетворения разнообразных интересов молодежи [8].

А применение современных технологий, таких, как интеграция цифровых инструментов, ведение социальных сетей, проведение онлайн-трансляций соответствует медиапотребностям современной молодежи, проводящей в интернете значительную часть свободного времени [9, с. 92].

Ориентация на ценности саморазвития и эмоционального благополучия: как показало исследование среди студентов СурГПУ, основные причины посещения мероприятий – это интерес (93,1%), желание провести время с друзьями (69%) и улучшение эмоционального состояния (51,7%).

Еще одной заметной тенденцией является создание креативных пространств (коворкинги, арт-кластеры, антикафе), которые выступают «беспороговыми» центрами притяжения молодежи, обеспечивая комфортную среду для общения, творчества и неформального образования.

Организация досуга в ХМАО-Югре имеет свою специфику, обусловленную особенностями расселения, многонациональным составом населения и климатическими условиями. Ключевую роль в реализации молодежной политики на муниципальном уровне играют районные молодежные центры (РМЦ), такие как МАУ «Районный молодежный центр» Сургутского района.

На примере Сургута и Сургутского района можно выделить несколько успешных подходов:

1. Создание мультифункциональных молодежных пространств. Ярким примером является Сургутское пространство «Точка», которое объединило коворкинг-зону, площадки для игр, этно-мастерскую, студию звукозаписи и многофункциональный зал [10]. Такой формат отвечает запросу молодежи на современную и разнообразную досуговую среду.
2. Акцент на уникальность региона и межэтническое взаимодействие. В Сургутском районе регулярно проводятся мероприятия, направленные на гармонизацию межнациональных отношений, например, Молодежный межэтнический форум в д. Русскинской. В его программу входят этно-квесты, кулинарные мастер-классы с использованием местных продуктов (например, дикоросов), что способствует укреплению региональной идентичности [11].
3. Применение экстремальных и приключенческих форматов. Проект «Небо – территория без наркотиков», в рамках которого молодежь совершает прыжки с парашютом, является эффективным инструментом профилактики асоциального поведения и пропаганды здорового образа жизни через яркие, эмоционально насыщенные впечатления [12].

Несмотря на положительный опыт, организаторы сталкиваются с рядом системных проблем: дефицит финансирования, нехватка квалифицированных кадров, слабая материально-техническая база и недостаточное межведомственное взаимодействие [8]. В условиях ХМАО-Югры, к этим вызовам добавляется необходимость охвата удаленных и малонаселенных пунктов, что требует развития мобильных форм работы (например, «автоклубы» или выездные проектные лаборатории).

Перспективными направлениями развития являются:

1. Интеграция образовательного и досугового компонентов. Создание программ, где получение новых знаний и навыков (например, в области цифровых технологий, финансовой грамотности, экологии) происходит в увлекательной, игровой или проектной форме.
2. Развитие наставничества и вовлечения «труднодоступной» молодежи. Как показал проект «Мы нужны друг другу», активная информационная работа и личный контакт позволяют вовлечь в социально полезную деятельность даже тех, кто ранее не проявлял интереса [13].
3. Тиражирование успешных практик путем создания реестров и методических кейсов. Опыт таких проектов, как «Точка» или «Новое поколение», должен быть систематизирован и адаптирован для реализации в других муниципальных образованиях автономного округа.
4. Усиление роли оценки эффективности. Внедрение системы мониторинга и оценки на основе KPI (ключевых показателей эффективности), позволяющей количественно и качественно измерять социальный эффект от реализуемых проектов (количество вовлеченных, уровень удовлетворенности, динамика развития soft skills).

Подводя итоги, можно сказать, что теоретической основой организации культурно-досуговой деятельности является ее понимание как многогранного социального института, выполняющего социализирующую, рекреационную, развивающую и коммуникативную функции. Современные подходы в России и ХМАО-Югре эволюционируют в сторону проектно-ориентированной, клиентоцентричной модели, основанной на принципах гибкости, технологичности и учета локальной специфики.

Опыт работы молодежных центров Югры, таких как МАУ «Районный молодежный центр», демонстрирует эффективность сочетания традиционных форм с инновационными практиками – созданием креативных пространств, реализацией этнокультурных и экстремальных проектов. Дальнейшее развитие видится в преодолении системных ограничений через межсекторное партнерство, внедрение современных управленческих технологий и фокусировку на глубинной диагностике и удовлетворении актуальных потребностей молодого поколения, что, несомненно, способствует формированию активного, творческого и социально ответственного гражданского общества в регионе.

Литература

1. Балюк А.Д. Культурно-досуговая среда города как фактор социализации личности // Известия высших учебных заведений. Социология. Экономика. Политика. 2011. № 3. С. 86-90.
2. Выпирайло Г.А. Анализ предпочтений студентов гуманитарного вуза в сфере организации культурно-досуговой деятельности // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. 2016. № 1. С. 225-230.
3. Бердникова М.С. Досуг как социокультурное явление студенческой молодежи / М.С. Бердникова, Ж.А. Казорина // Экономика. Социология. Право. 2022. № 4 (28). С. 48-55.
4. Белозерова И.А. Мониторинг культурно-досуговой деятельности студенческой молодежи / И.А. Белозерова, Е.В. Крикун // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. № 3. С. 30-34.
5. Удачина А.В. Влияние досуга на воспитание современной молодежи // Научная палитра. 2021. № 3 (33). С. 5-8.
6. Бабосова Е.С. Досуг как фактор включенности молодежи в социокультурную деятельность // Социологический альманах. 2012. Выпуск 3. С. 336-342.

7. Постановление Правительства РФ от 31.10.2018 № 1288 (ред. от 21.02.2025) «Об организации проектной деятельности в Правительстве Российской Федерации».
8. Молодежный центр «Новое поколение» // Фонд президентских грантов: [сайт]. URL: https://президентскиегранты.рф/ (дата обращения: 30.10.2025).
9. Кавера В.А. Социально-культурные проекты как фактор развития досуговых предпочтений молодежи // Культура и образование. 2022. № 3 (46). С. 90-95.
10. Молодежное пространство «Точка»: [сайт]. URL: https://tochkasurgut.tilda.ws/ (дата обращения: 30.10.2025).
11. Молодежный межэтнический форум // Районный молодежный центр: [сайт]. URL: https://rmc-sr.ru/proekty/v-russkinskoy-sostoyalsya-molodezhnyy-mezhetnicheskiy-forum/ (дата обращения: 30.10.2025).
12. «501, 502, 503, купол!»: молодежь Сургутского района осваивала прыжки с парашютом // Районный молодежный центр: [сайт]. URL: https://rmc-sr.ru/news/501-502-503-kupol-molodezh-surgutskogo-rayona-osvaivala-pryzhki-s-parashyutom/ (дата обращения: 30.10.2025).
13. «Организация культурно-досуговой деятельности молодежи» (Мы нужны друг другу)» // Добро.РФ: [сайт]. URL: https://dobro.ru/project/10026152 (дата обращения: 30.10.2025)

Н.О. Маслакова
Обучающаяся направления подготовки «Организация работы с молодежью»
Научный руководитель – к.ф.н., доцент
С.С. Богдан
Сургутский государственный педагогический университет

ВИДЫ ДЕСТРУКТИВНЫХ СУБКУЛЬТУР СРЕДИ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЁЖИ

В современной российской молодёжной среде наблюдается рост влияния деструктивных субкультур, включая экстремистские группы и неформальные сообщества с радикальными идеями. Эти движения активно формируют альтернативные ценности, противоречащие общепринятым нормам, что способствует социальному разладу. Недавние случаи молодёжного экстремизма в России подчёркивают актуальность научного осмысления данной проблемы. Защита молодого поколения от радикализации становится важной задачей в условиях современных социальных вызовов.

Молодёжная субкультура – это стихийно возникающая общность, система ценностей которой выражается в различных стилях, направлениях и жанрах, социальных нормах и способах самовыражения, что находит своё отражение в манере поведения молодых людей, их внешнем облике, музыкальных пристрастиях и др. [2, с. 102]. Данное определение подчёркивает спонтанный характер возникновения молодёжных субкультур и их глубокую связь с системой ценностей, которая в свою очередь, находит своё материальное и поведенческое воплощение. Концепция «стихийно возникающей общности» указывает на то, что субкультуры часто зарождаются органично, как ответ на неудовлетворённость молодёжи доминирующими культурными нормами и ценностями. Однако, если изначально многие субкультуры возникли как спонтанный, часто протестный, но в целом безобидный поиск идентичности, то в современных условиях эта органичная «стихийность» все чаще приобретает деструктивный характер. Если изначально её функция была направлена на то, чтобы помочь молодым людям найти себя, то теперь она всё чаще превращается в инструмент разрушения, когда доминирующая система ценностей этой общности начинает не просто противоречить общепринятым нормам, а целенаправленно отрицать их, пропагандируя саморазрушение, насилие или ненависть, таким образом и появились деструктивные субкультуры.

Когда в субкультуре главными ценностями становятся ненависть, насилие или призывы к саморазрушению, это находит прямое отражение в действиях её участников. Такие действия принято называть деструктивным поведением. «Под деструктивным поведением понимается поведение, формируемое под влиянием социальной, культурной и семейной среде, направленное на разрушение материальных вещей, принятых норм и правил, а также причинение вреда себе и окружающим» [3, с. 590]. Именно в контексте распространения такого рода ценностей и модели поведения формируется поле для развития деструктивных субкультур.

Существующее многообразие форм и направлений деструктивных молодёжных субкультур, их адаптивность и способность проникнуть в различные социальные и информационные ниши, обусловливают необходимость углублённого изучения их типологии. Наличие различных видов таких субкультур, каждый из которых преследует свои цели, имеет свои идеологические основы и модели поведения, требует детального изучения. Изучение современных деструктивных молодёжных субкультур показывает, что без стройной классификации затруднительно понять их сущность, пути распространения и методы противодействия. Упрощённое понимание этого феномена. Часто сводящееся к обобщённым негативным ярлыкам, упускает из виду многообразие внутренней структуры этих объединений. «По мнению М.А. Швецовой и К.Р. Мориной, в России наиболее активны криминально-делинквентные, анархо-нигилистические, экстремальные, гедонистическо-развлекательные, аутоагрессивные разновидности деструктивных субкультур среди молодежи» [1, с. 141].

Криминально-делинквентные субкультуры характеризуются высоким уровнем социальной опасности, поскольку их деятельность направлена на нарушение закона и открытое проявление агрессии. Авторы М.А. Швецова и К.Р. Морина выделяют следующие ключевые характеристики:

1. Культ насилия и силы: ярко выраженная агрессия, культ жестокости, преклонение перед физической силой.
2. Антисоциальность и паразитизм: отсутствие чувства сострадания, паразитический образ жизни.
3. Отрицание общественных норм.
4. Экстремизм и скрытность.
5. Делинквентное поведение: Конкретное проявление включают грабежи, драки, хулиганство, физическое и моральное насилие [4, с. 35].

Ярким примером могут служить субкультуры АУЕ (*признано экстремистским движением в РФ*), гопники, последователи «колумбайна» (*признана террористической организацией в РФ*) деятельность и идеология которых соответствует большинству выделенных выше характеристик. Таким образом, криминально-делинквентная субкультура представляет собой замкнутую систему с чёткой антисоциальной идеологией, которая через культ силы и жестокости, наличие негативных авторитетов, провоцирует правонарушающее поведение, способствует десоциализации молодёжи и претендует на доминирование в социальной среде.

Анархо-нигилистические субкультуры отличаются выраженным критическим отношением к социуму и институтам власти, их деятельность мотивирована отрицанием существующих правил и норм. Выделяют следующие ключевые характеристики:

1. Принципиальное неприятие общественных устоев, норм права и морали.
2. Демонстративное отрицание авторитетов.
3. Внутри группы сильная зависимость от харизматичного лидера.
4. Социальная отчуждённость.
5. Нарушение законов и проявление насилия [4, с. 36].

Ярким примером будут группы с выраженной антисистемной позицией, отдельные течения активистов, проявляющие крайний радикализм. Следовательно, анархо-нигилистическая субкультура функционирует как поле для выражения радикальных идей, где отрицание системы становится самоцелью. Их опасность заключается в способности быстро радикализироваться.

Представители экстремальных субкультур активно включены в травмоопасную активность. Деструктивный характер, как правило, связан с ориентацией на опасность и риск, что часто приводит к росту статистики несчастных случаев среди их участников. Выделяют следующие ключевые характеристики:

1. Ориентация на риск и травмоопасность.
2. Одной из причин вовлечения является адреналиновая зависимость и потребность в поиске новых сильных впечатлений, уход от рутины.
3. Антисоциальный потенциал [4, с. 37].

Классическим примером здесь выступают паркурщики, сталкеры, руферы, диггеры. Отсюда следует, что экстремальные субкультуры относятся к деструктивным по своей основе. Их ключевая особенность – сознательное восприятие риска для жизни как способа самореализации. Неконтролируемый экстрим часто приводит к тяжёлым травмам или смерти, что и подтверждает их деструктивный характер.

Гедонистическо-развлекательные субкультуры основаны на поиске удовольствий, развлечений и бегстве от реальности через музыку, искусство, интеренет-культуру. Их философия «жить сегодняшним днём» часто ведёт к домонстративному поведению, пассивному протесту и риску зависимостей, что может тормозить личное развитие. Выделяют следующие ключевые характеристики:

1. В основе их мировоззрения лежит стремление к «свободе», «миру» и «экстазу». Они предпочитают удовлетворять любые сиюминутные желания и избегают долгосрочных обязательств, что часто проявляется в нежелании утруждать себя работой или учебой.
2. Причины присоединения часто связаны с эмоциональной неустойчивостью, пассивностью личности, неспособностью справиться с жизненными реалиями или недостатком внимания в семье (конфликты, отсутствие присмотра родителей) [4, с. 37].

К представителям данной категории относятся рейверы, растаманы, байкеры. Все они, при всей внешней разнице, объединены стремлением к получению удовольствия здесь и сейчас. Таким образом, субкультуры являются реакцией молодёжи на внутренние дефициты и внешнее давление, где единственным выходом видится временный или постоянный уход от социальных требований в сферу личного наслаждения.

Аутоагрессивные субкультуры представляют собой особый тип молодёжных объединений, деятельность которых направлена на причинение вреда самим себе как физического, так и психологического. Они возникают, как правило, на фоне личностных кризисов, пережитых травм или социального неблагополучия и пропагандируют саморазрушительное поведение через интернет-пространство. Выделяют следующие ключевые характеристики:

1. Поощрение насилия.
2. Культ смерти.
3. Прямое физическое саморазрушение.
4. Пропаганда психических расстройств [4, с. 38].

В качестве примера можно привести «синие киты», которые пропагандируют суицидальное поведение через выполнение опасных заданий. Исходя из этого, аутоагрессивные субкультуры являются опасной формой молодёжной самоорганизации, в основе которой лежит культивация саморазрушения как ответ на личные и социальные проблемы.

Изучение деструктивных молодёжных субкультур в современной России демонстрирует их разнообразие и высокую степень социальной опасности. Криминально-делинквентные, анархо-нигилистические, экстремальные и гедонистические-развлекательные и аутоагрессивные субкультуры, несмотря на различие в целях и формах, объединены общим деструктивным ядром. Их идеология направлена на отрицание общепринятых норм, культивацию насилия, риска или саморазрушения, что ведёт к десоциализации молодёжи и представляет угрозу общественной безопасности. Возникнув как стихийный протест или поиск идентичности, эти субкультуры трансформировались в организованные структуры, активно использующие современные информационные канал для распространения радикальных идей. Их устойчивость и адаптивность указывают на необходимость перехода от упрощенного восприятия к глубокому системному анализу. Противодействие этому явлению требует разноуровневого подхода, учитывающего специфику каждой группы, и должно быть основано на понимание социальных, психологических и культурных причин, толкающих молодёжь в деструктивную среду.

Литература

1. Князькова Е.В. Молодежные деструктивные субкультуры как фактор формирования политического экстремизма в современной России // Вестник ПАГС. 2022. № 5. С. 133-142.
2. Колпакова И.А., Тугельбаева Б.Г., Осадчая А.И., Тюлекова Т.К. Молодежные деструктивные субкультуры и экстремизм // Вестник кыргызско-российского славянского. 2025. № 7. С. 101-110.
3. Кузнецова М.Н. Выраженность деструктивного поведения у подростков разных возрастных групп // Ученные записки университета Лесгафта. 2023. № 3. С. 590-593.
4. Швецова М.А., Морина К.Р. Методы противодействия молодёжным деструктивным субкультурам // Интерактивная наука. 2021. № 2. С. 33-42.

М.Л. Салова
Обучающаяся направления подготовки «Организация работы с молодежью»
Научный руководитель – к.соц.н., доцент, профессор
С.Д. Лебедев
Белгородский государственный национальный исследовательский университет

СОВМЕЩЕНИЕ РАБОТЫ И УЧЕБЫ СТУДЕНТАМИ НИУ «БЕЛГУ»: ПРОБЛЕМНЫЙ РАКУРС

Проблема совмещения работы и учёбы студентами сохраняет высокую актуальность в современных социально-экономических условиях. Так, значимость данной проблемы определяется массовостью явления. Согласно данным на 2024 год, большинство обучающихся (61,2%) совмещают работу и учебу, две трети из них (40,7%) подрабатывают. Такая распространённость делает вопрос не частным случаем отдельных студентов, а системным феноменом, требующим научного осмысления [6].

Ключевой движущей силой совмещения выступает экономический фактор. Средняя академическая стипендия в России (3 801 рублей) не покрывает базовых потребностей студента, и в таких условиях роста стоимости жизни многие вынуждены искать заработок для аренды жилья, повседневных расходов и оплаты обучения [3].

Данная практика, с одной стороны, рассматривается как адаптивная стратегия, отвечающая на вызовы финансовой самостоятельности, конкурентоспособности и ранней профессионализации. С другой стороны, она порождает глубокое и системное противоречие между институциональными требованиями образовательной системы, нацеленной на фундаментальную подготовку в рамках учебного плана, и объективными реалиями трудовой вовлеченности студента, ведущей к дефициту временных, когнитивных и эмоциональных ресурсов.

И.Н. Богданова в работе «Работающий студент: стратегии совмещения учебной и трудовой деятельности» исследовала стратегии, которые используют студенты для совмещения видов деятельности. Рост числа работающих студентов негативно влияет на их учёбу, а стратегия самоменеджмента часто остаётся декларативной и не позволяет избежать образовательной неуспешности. Также было отмечено, что преподаватели и работодатели по-разному оценивают возможности совмещения [1, с. 53].

Н.А. Винокурова, К.М. Гайдар и И.С. Гудович рассмотрели проблему с позиции интересов будущего страны. Они выявили, что совмещение учёбы и работы имеет неоднозначные эффекты для профессионального становления. Авторы предложили переосмыслить концепцию «работающих студентов» и создать систему мер для приобщения старшекурсников к работе по специальности [2, с. 25].

В исследовании мотивационных моделей занятости Н.К. Михайловой доминирование профессиональных мотивов можно рассматривать как этап профессиональной социализации, модель «работа – опыт». При этом автор выделяет противоречие в модели «работа – деньги»: когда цель сводится лишь к заработку, полученный социальный опыт часто не востребован в профессиональной сфере, а пропуски занятий и снижение успеваемости лишают выпускника конкурентных преимуществ. Третья мотивационная модель «вынужденной занятости», которая обусловлена необходимостью обеспечивать базовые жизненные потребности, что также может тормозить процесс полноценного вхождения в профессию [5, с. 340].

Совмещение учёбы и работы несёт для студентов не только потенциальные выгоды, но и существенные риски, затрагивающие академическую успеваемость, психоэмоциональное состояние. Так, отечественные исследователи данного феномена Е.А. Каплан и К.Ю. Ерицян выявили, что работающие студенты чаще испытывают хронический стресс, тревожность и усталость, связанные с:

- постоянным ощущением нехватки времени;
- конфликтом ролей (студент vs. работник);
- страхом не оправдать ожидания преподавателей и работодателей [4, с. 412-413].

Для анализа того, с какими проблемами сталкивается студенческая молодежь при совмещении работы с учебой, было проведено опросное социологическое исследование. Центральным аспектом исследования стало изучение проблем самой студенческой аудитории к практике совмещения учёбы с работой. В анкетировании участвовали 235 работающих студентов Института общественных наук и массовых коммуникаций Белгородского государственного национального исследовательского университета очной и заочной формы обучения 1-4 курсов.

В вопросе о влиянии трудовой деятельности на учебный процесс наблюдается явный конфликт ресурсов. Так, дефицит времени присутствует у большинства студентов (54,9%). Респонденты отметили, что они регулярно не успевают выполнять задания, а 46% признали прямое снижение оценок. Также студенты отметили, что жертвуют качеством ради скорости. Более 65% периодически сдают «сырые», поверхностные работы. Большинство работающей студенческой молодежи в первую очередь отказываются от «необязательных» активностей – научной работы (80% отметили сильную помеху) и общественной жизни (86%), оставляя силы только на минимально необходимое посещение пар.

Что касается психофизического состояния студентов, то картина ситуации представляется критической. Около 60% опрошенных испытывают высокий уровень стресса (4-5 баллов). Качество сна страдает у подавляющего большинства (75%), респонденты оценили его как «удовлетворительное» или «плохое» (см. Диаграмму 1, 2, 3).

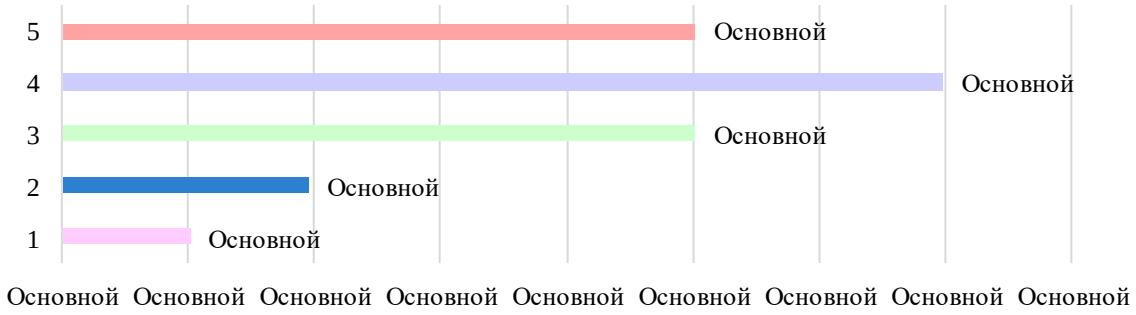


Диаграмма 1. Распределение ответов на вопрос:
«В какой мере совмещение работы и учебы вызывает у вас усталость или стресс?
(1 – Никогда, 5 – Постоянно)»

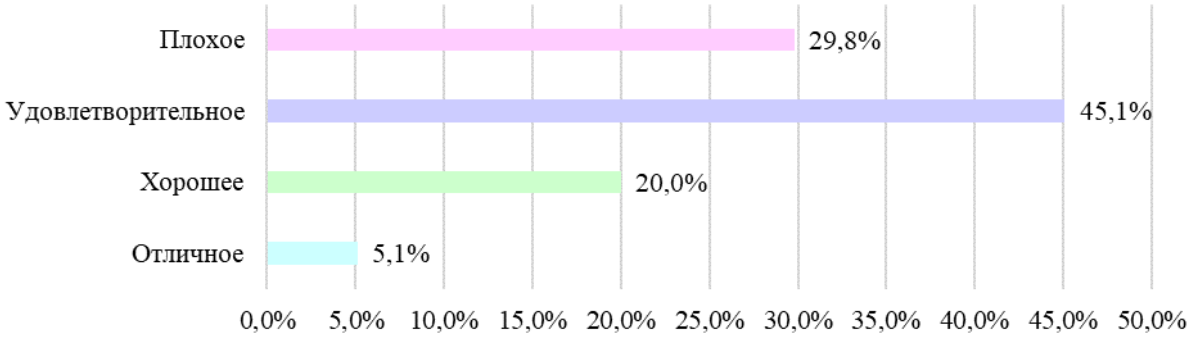


Диаграмма 2. «Каково Ваше качество сна в периоды активного совмещения работы и учебы?»

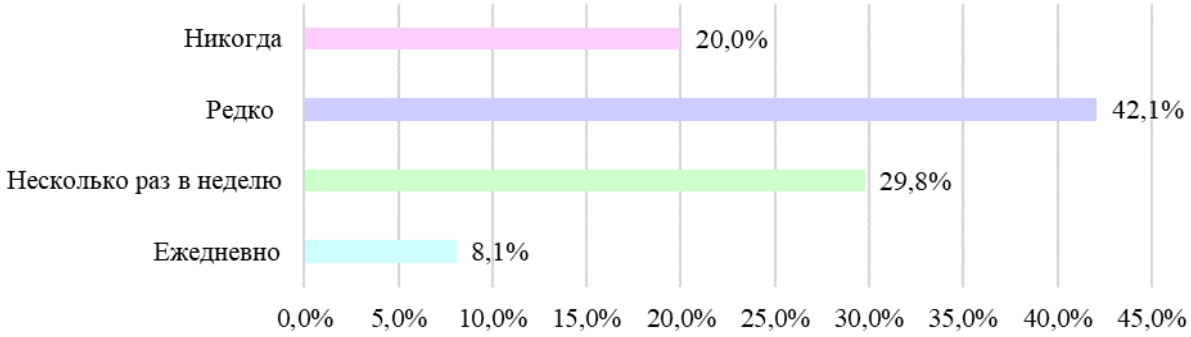


Диаграмма 3. Распределение ответов на вопрос:
«Как часто Вы находите время для полноценного отдыха и восстановления, не связанного с учебой или работой?»

Социальная изоляция также высока: 54,9% отметили значительное ограничение общения с друзьями. Это формирует замкнутый круг «работа-учеба-сон», ведущий к эмоциональному выгоранию (см. Диаграмму 4).

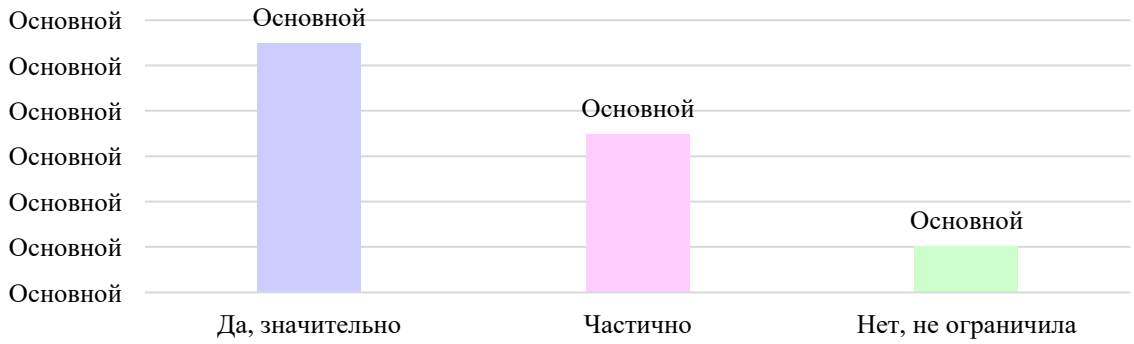


Диаграмма 4. Распределение ответов на вопрос:
«Ощущаете ли Вы, что работа значительно ограничила Ваше общение с друзьями и участие в социальной жизни вуза?»

В завершение, мы попросили респондентов дать открытый ответ на вопрос «Какие трудности в совмещении Вы испытываете чаще всего»? Большинство студентов (50%) отметили нехватку времени/сна, 20% диагностировали у себя психологическое выгорание, а 17% и 12,8% ответов были связаны с институциональными условиями, такими как накладки расписания и непонимания со стороны преподавателей (см. Диаграмму 5).

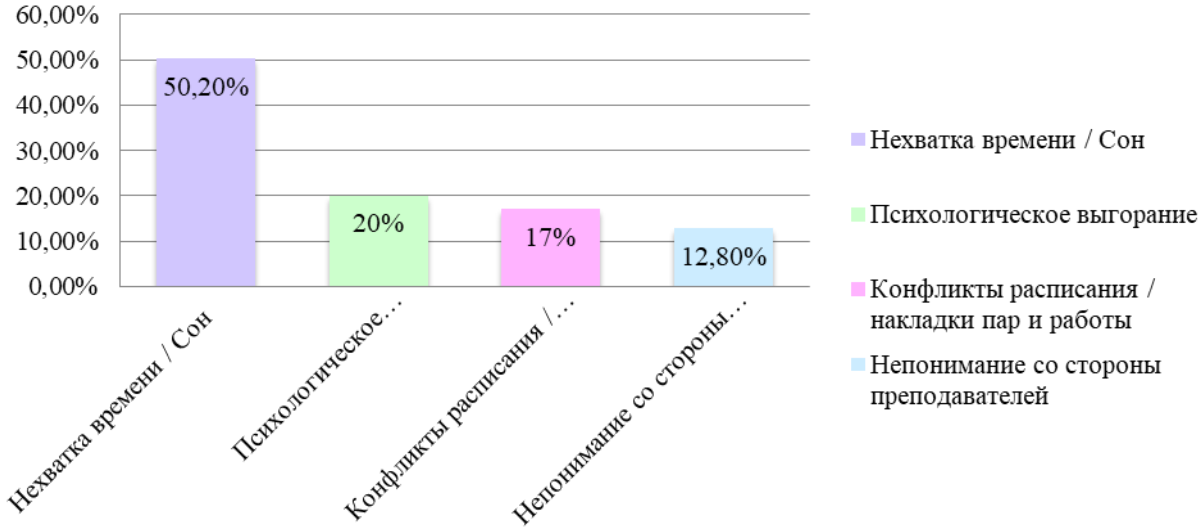


Диаграмма 5. Распределение ответов на вопрос:
«Какие трудности в совмещении Вы испытываете чаще всего? (открытый вопрос)»

Проведенное исследование позволило нам выявить ряд важных аспектов в совмещении работы и учебы студентов НИУ «БелГУ». Ключевой проблемой являетсямсто, что работающие студенты зачастую вынуждены подходить к выполнению заданий формально. Установка на «поспешность и поверхностность» ради соблюдения дедлайнов лишает образовательный процесс глубины и фундаментальности, превращая получение знаний в механическую сдачу работ.

Отдельного внимания заслуживает психофизиологический аспект совмещения ролей, который в нашем исследовании характеризуется как «проблемный ракурс». Непрерывное переключение между статусом работника и статусом студента создает колоссальную нагрузку на ресурсы организма. Анализ самочувствия респондентов показал, что хронический стресс, постоянное чувство усталости и систематические нарушения сна являются неотъемлемыми спутниками работающего студента. Функционирование в режиме «нон-стоп» без полноценного отдыха и времени на рекуперацию сил ведет к постепенному истощению психоэмоциональной сферы. Состояние депривации сна и перманентного эмоционального напряжения становится для данной группы социальной нормой, что вызывает серьезную озабоченность в контексте сохранения здоровья молодого поколения.

Литература

1. Богданова И.Н. Работающий студент: стратегии совмещения учебной и трудовой деятельности // Caucasian Science Bridge 7. 2024. № 4 (26). С. 47-59.

2. Винокурова Н.А., Гайдар К.М., Гудович И.С. Проблема совмещения современными студентами очного обучения и работы // Вестник Воронежского государственного Университета. 2025. № 2. С. 20-26
3. Доклад о реализации государственной политики в сфере высшего образования и соответствующего дополнительного профессионального образования за 2024 год. URL: http://static.government.ru/media/files/rfMFpwIUlBHNM33qAtOqNimaoiOf43wR.pdf (дата обращения: 01.12.2025).
4. Каплан Е.А., Ерицян К.Ю. Особенности психологического состояния работающих студентов // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. № 4 (37). С. 395-422.
5. Михайлова Н.К. Мотивационные модели занятости студентов и профессиональная социализация // Креативная экономика. 2020. № 3. С. 333-346.
6. РБКТренды «Более 60% студентов в России совмещают учебу с работой». URL: https://trends.rbc.ru/trends/education/669fc79e9a79475d6f7c7fc3?from=copyhttps://trends.rbc.ru/trends/education/669fc79e9a79475d6f7c7fc3 (дата обращения: 01.12.2025).

А.С. Сокол
Обучающаяся направления подготовки «Организация работы с молодежью»
Научный руководитель – к.и.н., доцент
Е.А. Хромов
Сургутский государственный педагогический университет

ЗНАЧЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МЕЖПОКОЛЕННЫХ СВЯЗЕЙ ДЛЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Социализация студенческой молодежи достаточно сложный и длительный процесс, который требует изучения. Именно в период обучения в высших учебных заведениях молодое поколение сталкивается с множеством трудностей и проблем, решение которых необходимо для их благоприятной жизнедеятельности. В процессе социализации межпоколенные связи играют ключевую роль, позволяя качественно сформировать систему ценностей, набор морально-этических норм, устоев поведения, а также помочь адаптироваться студенческой молодежи к динамично развивающемуся социуму. Следует отметить, что взаимодействие молодого поколения с поколением «отцов» и «дедов» является неотъемлемой частью для качественной реализации межпоколенной коммуникации во всех сферах жизнедеятельности: экономической, культурной, образовательной, социальной. Цель статьи – определить значение современных межпоколенных связей для успешной социализации студенческой молодежи.

Согласно определению А.С. Власенко, «студенческая молодежь – это особая социальная группа, основная деятельность которой направлена на получение профессиональных знаний, навыков и умений, а также возможности творческой самореализации личности в культурно – образовательном пространстве вуза» [1, с. 177]. Передача знаний и опыта от старшего поколения позволяет подготовить студенческую молодежь к современным вызовам и трудностям, обеспечив достоверную информацию и навыки, усвоенные ими в процессе собственной адаптации. По мнению Н.Б. Горбачевой, «межпоколенная коммуникация способствует эффективной социализации молодого поколения, которое ценит семейные узы, взаимовыручку, поддержку и помощь» [2, с. 7].

«Современные реалии свидетельствует о том, что межпоколенные отношения – это широкий пласт взаимодействий, обусловленный установками, ценностями, идеалами, направленностью» [3].

Следует отметить, что качественное взаимодействие со старшим поколением позволяет студентам определить свою роль в современном обществе и идентифицировать себя, что является важнейшей характеристикой для качественной социализации. «Отцы» и «деды» могут давать советы, что позволяет студентам быстро выходить из непредвиденных обстоятельств и трудностей, обеспечив сохранение эмоционального состояния: «межпоколенные отношения в широком контексте, то есть межпоколенные отношения, как в семье, так и вне ее, оказывают влияние на психологическое благополучие молодых людей. С точки зрения О.Ю. Стрижицкой и М.Д. Петраша, первоначально формируясь в семье, в период ранней взрослости они выходят за ее рамки, обогащаются за счет взаимодействия с представителями других поколений, не связанных с ними родственными узами» [4, с. 482]. Действительно, так и есть, поскольку межпоколенная коммуникация выходит далеко за пределы семейных отношений.

В образовательной среде молодое поколение вступает в тесную взаимосвязь со старшим поколением в лице преподавателей, которые передают свой опыт и знания. Они внедряют в систему ценностей молодежи различные установки, тенденции, правила поведения и морально-этические нормы, которые позволяют им качественно адаптироваться в современном мире и развить в себе те компетенции, которые позволят четко сформировать убеждения о будущей профессии и сделать первые шаги по этому пути. «Такая межпоколенная коммуникация, интерес и понимание другого поколения вне семьи расширяют и обогащают временную перспективу, активно формирующуюся в этот период. В свою очередь, как отмечают О.Ю. Стрижицкая и М.Д. Петраш, временная перспектива, подкрепленная и «усиленная» межпоколенными отношениями, помогает личностному росту молодых людей» [4, с. 482].

В процессе социализации студентов происходит формирование социальных и коммуникативных навыков, тем не менее стоит отметить, что для реализации благоприятного взаимодействия стоит развить чувство толерантности и уважения к чужому мнению и интересам. Необходимо быть более лояльными и терпимыми, научиться понимать потребности других людей и уметь адаптироваться к разным жизненным ситуациям. О.Н. Морозова отмечает, что «независимо от принятия или непринятия ценностей старшего поколения, уважение к старшим – это то, что связывает прошлое с настоящим, позволяет людям оставаться людьми и обеспечивает преемственность поколений» [5, с. 7]. Таким образом, качественная адаптация молодежи в обществе влияет на развитие толерантности и уважения, особенно к старшему поколению.

Анализируя исследование, проведённое ВЦИОМ «Взаимопонимание поколений в постсоветской России» 2022 г.: молодёжь более склонна к «диалогу поколений», чем пожилые люди, также отмечается более высокий уровень толерантности, вызванный связью с родителями и старшими родственниками: очень близкие отношения (64%), хорошие отношения с матерями (34%), 41% и 44% – с отцами [6]. Это может свидетельствовать о том, что молодое поколение более уважительно относится к поколению «отцов» и «дедов» и открыто

к диалогу. Путем развития «диалога поколений» можно качественно выстроить систему взаимодействий между различными возрастными группами, что позволит разрушить стереотипы и найти общие точки соприкосновения для развития общих тем, сплочения, усиление понимания и тесной связи между ними.

Увеличение времени коммуникации друг с другом, поиск общих интересов, точек соприкосновения – меры, которые позволят более комплексно подойти к решению проблемы межпоколенные отношений, наиболее остро реализуется в настоящий момент. Это обострение происходит из-за динамично развивающейся системы, а также внедрения искусственного интеллекта и современных технологий. Таким образом, молодое поколение помогает поколению «отцов» и «дедов» адаптироваться в системе изменений внешнего мира, а старшее поколение, в свою очередь, реализует эмоциональную, психологическую поддержку для них, что является ключевым значением межпоколенных отношений в социализации молодых людей.

Старшее поколение может также повлиять на профессиональный выбор студентов. «Отцы» и «деды» могут стать наставниками и поддерживать студентов при выборе профессионального пути, давать ценные советы и передавать умения и навыки для более благоприятной адаптации к новой сфере деятельности.

Поколение «отцов» и «дедов» помогает выстроить личностный рост, эмоциональное благополучие, историческую память и культуру, что также является ключевым аспектом для благоприятной социализации студентов. Взаимодействие между поколениями позволяет обмениваться опытом, развивать коммуникативные и социальные навыки и повлиять на гражданскую позицию, что свидетельствует о важности выстраивания благополучных отношений между ними и возможности качественно адаптироваться в современном обществе для студентов.

Таким образом, современные межпоколенные связи являются ключевым инструментом для успешной социализации студенческой молодежи. Межпоколенная коммуникация способствует передаче знаний и опыта, норм и ценностей, формированию психологически стабильной личности и профессиональной идентичности. Через этот диалог молодежь приобретает навыки адаптации к динамично развивающимся социальным явлениям, перенимают опыт и знания для дальнейшего развития личности. Студенты также выступают инструментом для старшего поколения, который способствует их адаптации к технологическим и социальным инновациям, что усиливает их взаимодействие и подкрепляет важность межпоколенной коммуникации.

Литература

1. Брейкина А.И. Проблемы социализации личности студента в современном российском обществе // Бизнес и дизайн. URL: https://obe.ru/journal/ (дата обращения: 19.11.2025).
2. Горбачева Н.Б. Роль межпоколеннойкоммуникации в развитии ценностей молодого поколения // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 13. С. 2381-2385.
3. Гриценко Г.Д. Межпоколенные связи в процессе социализации современном молодежи: точки сближения и напряжения // KANT: SS&H. 2023. № 3 (15). С. 78-86.
4. Стрижицкая О.Ю., Петраш, М.Д. Межпоколенные отношения как фактор психологического благополучия студентов: опосредующая роль временной перспективы // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2022. Т. 12. Вып. 4. С. 472-486.
5. Морозова О.Н. Межпоколенныевзаимоотношения как фактор социализации молодого поколения // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2008. № 1 (9). С. 77–83.
6. Козырева П. Смирнов А. Социологи оценили взаимопонимание поколений в постсоветской России // Вестника Российского мониторинга экономического положения и здоровья населения НИУ ВШЭ (RLMS-HSE). 2022. № 12. URL: https://www.hse.ru/rlms/news/792084442.html (дата обращения: 27.11.2025).

Н.Д. Сотруева
Обучающаяся направления подготовки «Организация работы с молодежью»
Научный руководитель – к.и.н., доцент
Е.А. Хромов
Сургутский государственный педагогический университет

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К СУЩНОСТИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Введение технологий искусственного интеллекта (ИИ) в образовательный процесс высшей школы представляет собой один из наиболее значимых трендов современной педагогики. Как отмечают Резаев А.В. и др., «дать/получить высшее образование в эпоху искусственного интеллекта значит подготовить человека, который будет знать и понимать, как организовывать свою деятельность в повседневной жизни и профессиональной сфере, учитывая естественные и социально-культурные потребности взаимодействия с другими людьми, определять конкретно для себя уровень взаимозависимости между человеком и машиной алгоритмом в условиях постоянной неопределённости и необходимого выбора между огромными, потенциально не человеческими возможностями, которые предоставляются обществом и окружающей средой, и огромными опасностями, которые эти возможности несут в себе» [3, с. 51]. Данный процесс носит не просто инструментальный, а трансформационный характер, затрагивающий методологические, дидактические и психологические основы обучения. Теоретическое осмысление сущности ИИ в образовании требует междисциплинарного подхода, находящегося на стыке информатики, педагогики, психологии и философии образования. В этой связи нами была поставлена цель – систематизировать теоретические подходы к пониманию сущности искусственного интеллекта в сфере высшего образования.

Изначально искусственный интеллект как научное направление был сфокусирован на создании машин, способных выполнять задачи, требующие человеческих интеллектуальных усилий. Однако в контексте образования его роль эволюционировала от вспомогательного вычислительного инструмента до активного участника образовательного процесса. Согласно исследованию Итинсон К.С. и Чирковой В.М., «сейчас самое время вузам переосмыслить свою функцию и педагогические модели обучения во взаимосвязи с искусственным интеллектом, так как высшим учебным заведениям открываются обширные возможности благодаря применению искусственного интеллекта в образовательном процессе» [7, с. 301].

Теоретический анализ позволяет выделить несколько ключевых подходов к пониманию сущности ИИ в образовании:

- инструментально-функциональный;
- дидактико-центрированный;
- антропоцентрический;
- системно-трансформационный.

1. Инструментально-функциональный подход рассматривает искусственный интеллект как совокупность технологий и инструментов, призванных автоматизировать рутинные задачи и повысить эффективность образовательного процесса. В рамках данного подхода ИИ выступает в роли «интеллектуального помощника» для преподавателя и администрации вуза. Как подчеркивает ЮНЕСКО, «искусственный интеллект рассматривается как ключевой фактор, способный повысить эффективность, доступность и индивидуализацию образования» [10, с. 56], что включает и изменение роли преподавателя.

К ключевым функциям здесь относятся: автоматизация проверки стандартизированных заданий и тестов, управление расписанием, анализ успеваемости для выявления «групп риска», а также организация доступа к образовательному контенту. Например, интеллектуальные системы на основе нейросетей способны обрабатывать большие массивы данных об успеваемости студентов. Подколзин М.М. в своем исследовании отмечает, что разработанная им «интеллектуальная система адаптивного обучения на основе нейронных сетей позволяет персонализировать образовательные траектории студентов» [9, с. 65], выявляя скрытые закономерности и прогнозируя академические риски.

Этот подход акцентирует внимание на операционной эффективности, разгружая педагогический состав от технической работы. Однако его ограниченность заключается в восприятии ИИ как пассивного исполнителя заранее заданных алгоритмов, без учета его потенциала для фундаментального изменения методов обучения.

2. Дидактико-центрированный подход фокусируется на возможностях ИИ трансформировать непосредственно содержание и методы обучения. Центральное место здесь занимает концепция адаптивного и персонализированного обучения. Технологии ИИ, анализируя в реальном времени прогресс, скорость усвоения материала, типичные ошибки и предпочтительные форматы восприятия информации каждого конкретного студента, способны динамически подстраивать образовательную траекторию.

3. Антропоцентрический подход ставит в центр внимания личность студента и те изменения, которые вносит ИИ в его когнитивное, эмоциональное и социальное развитие. Данный подход анализирует не только позитивные аспекты, но и потенциальные риски.

С одной стороны, ИИ может способствовать развитию критического мышления. Иванов В.В. и Наливайко Т.Е. отмечают «повышение мотивации студентов и эффективности усвоения профессиональных компетенций» [5, с. 74] при использовании технологий ИИ. С другой стороны, существует опасность формирования «когнитивной лени», снижения способности к самостоятельному поиску информации и глубокому анализу при чрезмерной зависимости от подсказок интеллектуальных систем.

Важным аспектом данного подхода является исследование трансформации субъектной позиции студента. Как показывает Чопик О.А., из пассивного получателя знаний студент превращается в активного со-исследователя и со-проектировщика своего образовательного пути, но при этом его автономия может ограничиваться алгоритмами, предлагающими «единственно верный» путь обучения [10, с. 60].

4. Системно-трансформационный подход предлагает наиболее широкий взгляд, рассматривающий ИИ как фактор фундаментального изменения всей экосистемы высшего образования. В рамках этого подхода технологии искусственного интеллекта анализируются не изолированно, а как элемент комплексной цифровой трансформации.

Давыдов С.Г. и др. подчеркивают, что «искусственный интеллект в российском высшем образовании требует системного подхода к текущему состоянию и перспективам развития» [4, с. 32]. Это влечет за собой пересмотр ролей преподавателя и студента, содержания учебных программ, методов оценки и организационной структуры вуза.

Преподаватель в новой парадигме перестает быть единственным источником знания. Бояркина Ю.А. и Файзуллина А.Р. отмечают, что современный педагог должен обладать «методическими особенностями использования искусственного интеллекта при подготовке» [2, с. 55], превращаясь в модератора и фасилитатора образовательного процесса.

Меняется и сама цель образования. Сулейманов М.В. и др. указывают на то, что «инновации в высшем образовании через интеграцию искусственного интеллекта смещают акцент с усвоения суммы знаний на формирование способности к непрерывному обучению» [6, с. 201].

Критический подход акцентирует внимание на рисках и проблемах интеграции ИИ. Баранова Е.А. предупреждает о «проблемах и рисках использования технологий искусственного интеллекта в условиях цифровой трансформации образования» [1, с. 16]. К ним относятся вопросы цифрового неравенства, проблемы конфиденциальности и этики использования персональных данных, опасность алгоритмических предубеждений.

Масютина Н.М. в своем исследовании также выделяет «проблемы и перспективы применения искусственного интеллекта в высшем образовании» [8, с. 75], призывая к разработке нормативно-правовой базы, регулирующей применение ИИ в образовании.

Таким образом, теоретическое осмысление сущности искусственного интеллекта в сфере образования не является однородным. Многообразие подходов отражает сложность и многогранность данного феномена. Синтез этих теоретических перспектив позволяет сформировать целостное представление о сущности искусственного интеллекта как ключевого элемента цифровой образовательной экосистемы современного вуза.

Литература

1. Баранова Е.А. Технологии искусственного интеллекта: проблемы и риски использования в условиях цифровой трансформации образования // Транслингва: вопросы современной науки и технологий сквозь призму языкового сознания: сборник материалов международной научно-практической конференции, Москва, 12 декабря 2024 года. М.: ЗАО «Университетская книга», 2025. С. 16-19.
2. Бояркина Ю.А., Файзуллина А.Р. Методические особенности использования искусственного интеллекта при подготовке будущих педагогов. Сибирский педагогический журнал. 2025. № 2. С. 55-65.
3. Резаев А.В., Степанов А.М., Трегубова Н.Д. Высшее образование в эпоху искусственного интеллекта. Высшее образование в России. 2024. № 4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vysshee-obrazovanie-v-epohu-iskusstvennogo-intellekta (дата обращения: 26.11.2025).
4. Давыдов С.Г., Матвеева Н.Н., Адемукова Н.В., Вичканова А.А. Искусственный интеллект в российском высшем образовании: текущее состояние и перспективы развития. Университетское управление: практика и анализ. 2024. Т. 28, № 3. С. 32-44.
5. Иванов В.В., Наливайко Т.Е. Искусственный интеллект в высшем образовании: анализ повышения мотивации студентов и эффективности усвоения профессиональных компетенций. Ученые записки Комсомольского-на-Амуре государственного технического университета. 2024. № 8(80). С. 74-77.
6. Сулейманов М.В., Толстоухов К.В., Васильченко Е.И., Середа С.В. Инновации в высшем образовании: интеграция искусственного интеллекта и современных технологий. Управление образованием: теория и практика. 2025. № 1-1 (33). С. 201-209.
7. Итинсон К.С., Чиркова В.М. К вопросу о влиянии искусственного интеллекта на сферу современного образования. АНИ: педагогика и психология. 2021. № 1 (34). С. 299-301.
8. Масютина Н.М. Применение искусственного интеллекта в высшем образовании: проблемы и перспективы. Вестник педагогических наук. 2025. № 5. С. 75-79.
9. Подколзин М.М. Интеллектуальная система адаптивного обучения на основе нейронных сетей для персонализации образовательных траекторий студентов российских вузов. Информатика и образование. 2024. Т. 39, № 6. С. 65-81.
10. Чопик О.А. Искусственный интеллект как фактор трансформации субъектной позиции студентов в высшем образовании. Высшее образование в России. 2025. Т. 34, № 8-9. С. 55-69.

А.В. Таразанова
Обучающийся направления подготовки «Организация работы с молодежью»
Научный руководитель – к.филос.н., доцент
В.И. Миллер
Сургутский государственный университет

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ МОЛОДЕЖНОГО ТУРИЗМА КАК ОДНО ИЗ АКТУАЛЬНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ В РАБОТЕ С МОЛОДЕЖЬЮ

Стратегия развития туризма в Российской Федерации на период до 2035 года определяет понятие «молодежный туризм» как – туризм лиц в возрасте от 14 до 35 лет и включает в себя все виды туризма, которые реализуются молодыми людьми» [2, с. 97]. По поручению президента сейчас создается сеть кампусов, происходит финансирование капитальных ремонтов и началась реконструкция существующих общежитий вузов. Поэтому комфортный отдых для студентов – туристов это перестанет быть чем-то недостижимым с каждым годом будут увеличиваться возможности для студенческого отдыха. Нами рассмотрен ряд туристических программ для молодежи, которые реализуются на территории Российской Федерации:

1) «Больше, чем путешествие» от Росмолодежи, программа, которая рассчитана на приобщение молодых людей к культурным ценностям и достижениям нашей страны. Все путешествия выстраиваются вокруг значимых исторических дат и посещения знаковых мест для тех, кто хочет знать прошлое и настоящее своей страны.

Внутри программы «Развитие внутреннего молодежного туризма в России» реализуются разнообразные проекты:

1.1) «Большое семейное путешествие» – способствует формированию положительного опыта путешествий для всех членов семьи, включая детей и взрослых, помогает открывать новые горизонты и расширять кругозор, а также укрепляет семейные традиции и ценности. Проект открывает возможности семьям, которые любят походный туризм и активный отдых, исследовать маршруты и общаться с единомышленниками.

1.2) «Проводники смыслов. Экскурсоводы» – проект призванный формировать у подрастающего поколения чувство гордости за свою страну. Проект направлен на привлечение граждан Российской Федерации к участию в программе, создание условий для профессиональной, личностной и гражданской самореализации молодежи, в том числе в туристической отрасли.

Целью проекта является Формирование и внедрение во всех субъектах Российской Федерации системы гражданско-патриотического и общественно-полезного молодежного туризма, направленные на сохранение, укрепление традиционных ценностей и обеспечение их передачи от поколения к поколению, к созданию условия для воспитания гармонично развитой и социальной ответственности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций, а также на патриотическое воспитание укрепление гражданской идентичности участников программы.

Программа реализуется в рамках национального проекта «Молодежь и дети», она социально значима и охватывает различные направления молодёжной культуры. Важно отметить, что, молодые люди с каждым годом всё больше отмечают важность семьи в их жизни, а программа «Больше, чем путешествие» в свою очередь не упускает этот важный фактор из виду и был организован специальный семейный проект.

Но, как и любая программа она может встречаться с препятствиями и недочетами. Во-первых, хочется отметить малую информированность молодых людей о существовании программы о путешествиях. Во-вторых, молодежь участвует в различных проектах программы и может ощущать, что проекты направлены на строго определенные категории населения и в этом проявляется некая ограниченность. Возникают сложности с поиском информации по программе, часто задаваемый вопрос: «За счёт каких средств происходит поездка?».

2) «Студтуризм» это программа, целью которой является «создание единого пространства для культурного, профессионального и личностного развития молодежи в России. В программу включены 110 городов, 230 университетов и 83 субъектов. В программе могут принять участие студенты, аспиранты, молодые учёные или молодые специалисты до 35 лет, программа была запущена в 2021 году. Она убедительно доказала своевременность и востребованность в молодежной среде, продемонстрировала готовность к системному масштабированию результатов и позитивных социальных эффектов» [3].

В программе «Студтуризма», реализуют актуальные туристические маршруты по следующими направлениям:

Профориентационный туризм. Это туризм с целью участия обучающегося или молодого специалиста в событиях научной и образовательной направленности по профилю его обучения, а также с целью прохождения долгосрочных и краткосрочных стажировок с возможностью оформления временного трудоустройства на базе организации-партнеров программы, включая посещение объектов инфраструктуры таких партнеров в ознакомительных целях.

Культурно-познавательный туризм. Путешествие с познавательными целями, которые знакомят с историко-культурными природными ценностями, традициями обычаями в том числе посредством осуществления экскурсионной деятельности проведения событийных мероприятий.

Научно-популярный туризм. Временные выезды (путешествия) граждан Российской Федерации, иностранных граждан и лиц без гражданства с постоянного места жительства в познавательных, профессионально-деловых и иных целях, осуществляющиеся по утвержденным маршрутам с посещением объектов инфраструктуры организации, сопряженных с научной, инновационной, образовательной, просветительской деятельностью, соблюдением требований безопасности и режима охраны указанных объектов, способствующих популяризации достижения российской науки и технологии [3].

Благодаря программе «Студтуризм» молодые люди ежегодно отправляются в путешествия от Калининграда до Владивостока в актуальном туристическом формате «Студент-студенту», открываются различные кампусы для прибывания путешественников. Программа продолжает расширяться и включать в себя все большее количество различных учебных учреждений, которым будут предлагаться новые маршруты молодежного туризма.

В качестве минусов стоит также отметить недостаточную информированность среди молодежи о существовании таких программ. Другим значительным недочетом может быть ограниченный выбор направлений и мероприятий. Если программа фокусируется на традиционных или популярных местах, студенты, ищущие уникальные и необычные впечатления, могут остаться разочарованными. Это может уменьшить интерес к программе и снизить ее привлекательность среди тех, кто хочет исследовать новые культуры или менее известные локации. Необходимо расширять географию проекта.

3) Форум «ОстроVa». Основная Цель Форума создание коммуникативной среды с помощью ресурсов общественных и государственных структур, бизнес-сообществ и других институтов для решения задач профессионального развития молодёжи в вопросах развития талантов, содействия самореализации молодежи, повышения уровня ее компетенций и навыков, приумножения человеческого капитала, кроме того, важным аспектом является вовлечение социально активной и талантливой молодежи в разработку и осуществление инициатив на территории Сахалинской области, а также интеграция молодежи в процессы развития как Сахалинской области, так и Дальнего Востока и всей России.

Форум впервые прошел в 2013 году и собрал ребят из разных регионов Дальнего Востока. Участники жили в палатках на берегу одного из озер Сахалина. Сегодня всероссийский молодежный форум «ОстроVa» входит в линейку форумов Росмолодёжь. События. Собирает 500 участников из 89 регионов страны. Форум за 8 дней включает себя возможность познакомиться с Сахалином, создание социальных проектов, возможность получения работы или стажировки в крупных компаниях на Курилах, приглашение на магистерские программы в ВУЗ Сахалина [4].

К сожалению, о большинстве программ, направленных на студенческий туризм, молодые люди не знают, это не обошло и программу остроVa. Из явных минусов, некоторые участники могут проигнорировать положение мероприятия, в котором прописаны такие ключевые моменты как: одежда, соответствующая климату места проведения. Тот же климат может оставить негативное впечатление о форуме, который проводится в этом году в середине осени.

4) «Маршруты России» – в 2021 году в рамках проекта было проведено 4 медиа экспедиции по Республике Калмыкии, Калининградской области, Кольскому полуострову и регионам Северного Кавказа, в результате которых были опубликованы туристические путеводители и фильмы [1].

Разработанные маршруты очень интересны, удобно оформлены для пользователей и даже существует функциональное приложение. Большим плюсом можно считать включение множества городов из каждого рассмотренного региона.

Проект перестал быть активным и развиваться в 2021 году. Не большое географическое разнообразие так и останется представлено 4 регионами. Данные маршрутов не обновляются, могут устаревать.

5) «Студ. путевка». Проект направлен на развитие личностного развития и лидерских качеств студентов, их вовлечение в добровольческую, спортивную и творческую деятельность, а также поддержку студенческих инициатив. В рамках поездок для участников будут организованы образовательная, культурная и досуговая программы. «Отбор участников проводят университеты ЛНР, ДНР, Херсонской и Запорожской областей. Присоединиться к проекту может студенческая молодежь в возрасте от 18 до 35 лет из новых регионов» [5]. Проект направлен на отдых и путешествия молодых ребят из новых регионов, присоединённых к России. Проект получает развитие ежегодно, меняются периоды проведения проекта. Не менее важным аспектом является культурная и социальная специфика молодежи из новых регионов. Проект должен учитывать культурные различия и предвзятости, которые могут влиять на взаимодействие участников. Негативные стереотипы о регионе могут вызвать сложности в налаживании контактов и установлении доверительных отношений, что также снижает эффект от мероприятия.

Эмоционально-ментальные барьеры могут быть значительными. У студентов может отсутствовать опыт участия в подобных проектах, что затрудняет адаптацию к новым условиям. Это приводит к необходимости включения специальных программ по подготовке и менторству, чтобы молодые люди чувствовали себя комфортно и уверенно.

6) «Университетские смены». Проект, который помогает школьникам и студентам колледжей определиться с выбором будущей профессии, а также получить ценный опыт и знания, которые пригодятся в дальнейшей учебе и карьере.

Программа направленна на путешествия студенческой молодежи из СУЗов и школьников от 14 лет. Основная цель проекта-профориентация молодёжи до 17 лет. Новый формат мероприятий, которые помогают в юном возрасте изучить спектр профессий и разные учебные заведения очно.

Программы могут не всегда соответствовать предпочтениям участников. Эмоциональная составляющая также играет большое значение. Студенты и школьники могут испытывать стресс от необходимости адаптироваться к новым условиям и окружению, что может вызвать физическое и психологическое давление.

1) Всероссийский форум-фестиваль «Арктика. Лёд тронулся» – это масштабное событие в сфере экологического просвещения и развития молодёжного экологического движения. Фестиваль пройдет в Ханты-Мансийске с 27 по 31 июля 2025 года. Форум расширяет границы, объединяя традиционные форматы с интерактивными фестивальными активностями и деловыми событиями. Событие объединит 500 волонтёров-экологов, школьников и студентов, ученых и исследователей Арктики. Форум является пространством для формирования молодёжных инициатив и проектных решений, направленных на устойчивое развитие Арктической зоны России.

Одна из возможностей форума-экспедиция в арктические районы Югры. В экологическом направлении туристы имеют высокий уровень осознанности и с удовольствием принимают участие в охране природы и в волонтерской деятельности. Особенно удивительным этот опыт может оказаться для международных участников. Наконец, экологические аспекты проведения мероприятия в арктической зоне также требуют внимания. Поскольку климат и природа в этом регионе довольно переменчивы, существует необходимость быть готовыми к любимы погодным изменениями.

Таким образом, можно сделать вывод, что чаще всего молодежные программы, направленные на путешествия молодежи, сталкиваются с проблемой малой осведомленности самих молодых людей. При путешествиях в различные районы стоит подробно изучать прогноз погоды и климатические условия региона, чтобы быть полноценно готовым к любым природным испытаниям. Некоторые программы имеют не столь большое разнообразие направлений путешествий. Часто у участников возникают вопросы по организации программ, по оплате проезда, но часто организаторы отвечают участникам давая активную обратную связь, что является преимуществом. Стоит актуализировать разделы, прописанные в положениях проектов и сделать их массово-распространенными.

Литература

1. Маршруты России // Маршруты России. URL: https://routesofrussia.ru/ (дата обращения: 07.06.2025).
2. Назайкина Т.В. Анализ развития рынка молодежного туризма в России // Проблемы и перспективы развития молодежного туризма в России: сборник научных статей. Челябинск: Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет), 2024. С. 97.
3. О программе: Студтуризм. URL: https://студтуризм.рф/about–program (дата обращения: 07.06.2025).
4. Привет, это острova! //Острova–всероссийский молодёжный форум. URL: https://ostrova–forum.ru/ (дата обращения: 07.06.2025).
5. Студенты из новых регионов смогут путешествовать по России в рамках проекта «Студ. путевка»: Минобрнауки России. URL: https://minobrnauki.gov.ru/press–center/news/molodezhnaya–politika/85976/ (дата обращения: 07.06.2025).

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К АНАЛИЗУ СОВРЕМЕННЫХ ПРОБЛЕМ ОБЩЕСТВА

А.А. Сайдазимов
Обучающийся направления подготовки «Социология»
Научный руководитель – к.э.н., доцент
А.М. Задимидченко
Сургутский государственный педагогический университет

СОЦИАЛЬНЫЕ БАРЬЕРЫ В АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ В РОССИЙСКИХ ШКОЛАХ: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ ВЗГЛЯД

Интенсификация миграционных процессов в современном обществе порождает комплекс серьезных социальных вызовов. Особую актуальность приобретает вопрос обучения и адаптации детей мигрантов в образовательной среде. Согласно отчету Управления МВД России по г. Сургуту о деятельности управления за 2024 год, на территории города было зарегистрировано порядка 57 684 прибывших из стран СНГ, причем 40% из этого числа составляют дети в возрасте от 2 до 16 лет [1].

В данном контексте образовательное учреждение выступает ключевым институтом социализации подрастающего поколения мигрантов. Именно в школьной среде закладываются основы системных знаний, формируются личностные и социальные ценностные ориентации, а также определяется траектория дальнейшего развития личности.

Социологический взгляд на проблему, в первую очередь, подразумевает поиск и апробацию инструментария исследования.

Дети мигрантов – эта та группа школьников, адаптация которых сталкивается с рядом барьеров и сложностей. Так, по Г.К. Триандису [2] можно выделить следующие этапы социальной адаптации мигранта:

1. Эйфория и ожидания. Начальный период характеризуется приподнятым настроением, энтузиазмом и большими надеждами на лучшее будущее. Новое окружение воспринимается с любопытством и оптимизмом.
2. Культурный шок: кризис и отчуждение. Эйфория сменяется нарастающим дискомфортом. Появляется чувство непонимания местных норм, взаимного неприятия с коренными жителями, что ведет к растерянности, разочарованию и ощущению одиночества. Ключевая черта этого этапа – стремление избегать новой реальности и замыкаться в кругу соотечественников.
3. Критическая точка: дезадаптация. Психологические трудности достигают пика, негативно сказываясь на физическом и эмоциональном состоянии. Человек может испытывать беспомощность, отчаяние, а его поведение иногда становится девиантным. Именно на этой стадии те, кто не смог справиться с проблемами, часто принимают решение вернуться на родину.
4. Преодоление кризиса: постепенная интеграция. Депрессия и отчаяние постепенно сменяются более оптимистичным взглядом. Возрастает уверенность в себе и удовлетворенность жизнью, появляется чувство принадлежности к новому обществу и включенности в его процессы.
5. Полная адаптация: ассимиляция или бикультурализм. Финальная стадия, на которой происходят устойчивые личностные изменения. Мигрант достигает психологической стабильности и комфорта в новой среде. В идеале это приводит к состоянию взаимного соответствия: ожидания мигранта оправдываются, а он сам становится органичной частью принявшего его общества.

Таким образом, успешность адаптации ребенка в модели социально-психологической адаптации Г.К. Триандиса [2] наглядно демонстрирует, что интеграция – это не линейный процесс, а наоборот, сложный и кризисный процесс. Путь от радости и подъема до стабильной адаптации проходит через неизбежную «точку кипения», т.е. этапы критической дезадаптации и ощущения себя «чужим». На стадии критической дезадаптации ребенок и сталкивается с первыми социальными барьерами (языковые, культурные и т.д.), что приводит к разрушительным воздействиям, повышению риска девиантного поведения, что в дальнейшем может повлиять на полный отказ от интеграции.

Главная задача школы и общества не допустить долгого нахождения ребенка мигранта на вторых и третьих этапах модели Триандиса. Необходимо с первого дня погрузить ребенка в программу языковой и социокультурной адаптации. При помощи психологов сформировать благоприятный социально-психологический климат в школьном коллективе. Целью же будет являться достижение ребенком четвертой и пятой стадии, где будут происходить позитивные личностные изменения. И, таким образом, произойдет успешная интеграция ребенка-мигранта в образовательную среду.

Согласно Концепции государственной миграционной политики Российской Федерации до 2030 года, ключевой задачей определяется содействие адаптации и интеграции мигрантов. В контексте данного подхода на школу возлагается особая роль, отвечающая социальному заказу. Образовательным учреждениям отводится центральная функция в качестве основного агента, обеспечивающего социализацию, адаптацию и интеграцию детей-мигрантов в принимающее сообщество и российское социокультурное пространство. Именно школа и семья являются главными агентами первичной социализации детей-мигрантов, где формируются базовые коммуникативные и культурные компетенции.

В современной литературе вопрос адаптации часто рассматривается как оказание помощи детям мигрантов со стороны образовательной организации и в целом государства, при этом практически не уделяется внимание влияние семьи на процесс адаптации, а также ряд факторов, таких как религия, землячество и т.д.

Среди социологического инструментария, который наиболее часто встречается на практике в школах, можно выделить методику «Экспертная оценка адаптированности ребенка к школе» (Чирков В.И., Соколова О.Л., Сорокина О.В.). Основная задача данной методики – это проверить социально-психологическую адаптацию у ребенка. Формой проведения является в основном экспертная оценка, которая проводится либо учителем, либо родителями. Данная методика представляет собой стандартизированный опросник, состоящий из 16 вопросов-утверждений. Данный опросник полезен для решения конкретных задач, но не для диагностических работ и тем более для исследований.

В своей работе Спирина Т.А. [3, с. 55] указывает на применение комплексного методологического подхода, который сочетал бы в себе как классические эмпирические процедуры, так и специализированный психодиагностический инструментарий. Данный выбор был обусловлен необходимостью получения многоаспектных и достоверных данных о положении детей-мигрантов в образовательной среде.

В подобный комплексный подход по проблемам адаптации детей мигрантов в социологических исследованиях могут быть включены блоки традиционных эмпирических методов и стандартизированных диагностических методик:

Блок традиционных эмпирических методов подразумевает использование качественных и опросных методов:

1) наблюдение позволяет зафиксировать особенности поведения и взаимодействия детей-мигрантов в естественной школьной обстановке;

2) беседа с ключевыми участниками образовательного процесса (социальными педагогами, учителями-предметниками, школьными психологами) дает ценную информацию о наблюдаемых трудностях, успехах и личностных особенностях, учащихся из мигрантских семей с точки зрения педагогического коллектива.

3) анкетирование может быть направлено на выявление конкретных социально-психологических характеристик самих школьников: оно помогает картировать их коммуникативную сферу (круг и интенсивность общения), установить наличие и прочность дружеских связей как с представителями своей, так и иной этнокультурной группы, а также определить доминирующие интересы и ценностные ориентации ребенка.

Для углубленного и объективного анализа используются валидизированные и надежные диагностические инструменты, сфокусированные на ключевых для исследования конструктах – адаптации и толерантности:

1. Методики диагностики адаптации и социализированности:

• методика Н.И. Рожкова используется для изучения уровня социализированности личности учащегося, то есть степени усвоения им социальных норм и правил;

• методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда позволяет получить стандартизированные данные об уровне личностной адаптации (принятие себя и других, эмоциональный комфорт) и дезадаптации (переживание внутреннего конфликта, неприятие требований среды).

2. Методики диагностики толерантности и этнической идентичности:

• опросник Э. Френкель-Брунсвик применяется для измерения общих социальных установок, лежащих в основе интолерантного или, напротив, толерантного сознания;

• экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова) предоставляет возможность количественно оценить общий уровень толерантности как детей-мигрантов, так и принимающего школьного окружения;

• методика У.А. Кухаревой «Диагностика толерантного поведения. Незаконченные предложения», являясь проективной техникой, позволяет выявить неосознаваемые или скрываемые установки и поведенческие модели в межличностном взаимодействии;

• методика «Типы этнической идентичности» (Г.У. Солдатова, С.В. Рыжова) является ключевой для диагностики особенностей этнического самосознания как у детей-мигрантов, так и у учащихся титульной национальности, позволяя идентифицировать наличие этноцентризма, этнонигилизма или гармоничную идентичность.

Таким образом, представленный Спириной Т.А. методологический комплекс обеспечивает возможность не только констатировать наличие проблем, но и провести их глубокий структурный анализ, выявив взаимосвязь между уровнем социально-психологической адаптации ребенка, сформированностью его этнической идентичности и общим климатом толерантности в школьной среде.

В исследовании, В.П. Засыпкина, Г.Е. Зборовского, Е.А. Шуклиной, использовались следующие методы сбора инормации:

1) «Массовый опрос (анкетирование) старшеклассников 8-11-х классов ХМАО – Югры;
2) глубинное интервью с ключевыми информантами: представителями администрации (директорами, завучами по учебной и воспитательной работе), учителями округа;
3) полуформализованное интервью с родителями-мигрантами;
4) глубинное интервью с родителями-мигрантами;
5) глубинное интервью с детьми мигрантов;
6) фокус-группы со старшеклассниками, представителями местного населения (не мигрантами);
7) социометрический опрос в младших, средних и старших классах школ округа. Анкетирование учителей ХМАО – Югры;
8) экспертный опрос представителей Департамента образования и молодежной политики Ханты-Мансийского автономного округа – Югры» [4, с. 7].

Данный методологический комплекс является достаточно мощным, охватывает всех ключевых участников образовательного процесса и использует как количественные, так и качественные подходы. Можно предположить, что данный методологический комплекс построен на принципе триангуляции, т.е. использование разных методов для изучения одной проблемы, и при этом это позволяет получить максимальную, полную и достоверную картину по проблеме.

Через социометрию можно увидеть реальную степень изоляции либо интеграции детей-мигрантов.

Необходимо в первую очередь создать комплекс воспитательных и образовательных программ по формировании адаптации детей-мигрантов.

Исследование помогло определить наличие межнациональных конфликтов в образовательной среде. Авторы исследования сделали следующие выводы: «...была выявлена тенденция роста индексов социометрического статуса и эмоциональной экспансивности у детей мигрантов с увеличением их числа в классе. С нашей точки зрения, такая структура межличностных отношений приводит не столько к проблемам адаптации детей мигрантов в стране приема, сколько к явным или латентным конфликтным ситуациям в школьном коллективе» [4, с. 160]. При этом социометрические опросы дали понимание того, что дети-мигранты склонны строить межличностные связи с другими детьми-мигрантами и в меньшей степени с коренными-детьми. При этом если в классе больше детей мигрантов одной национальности, то им легче объединиться и взаимодействовать сообща.

Таким образом, процесс адаптации детей-мигрантов в российской школе – многомерное и противоречивое явление. В социологических научных исследованиях по данной теме используется, как правило, многоуровневый методический арсенал (качественные и количественные методы), который доказывает свою эффективность. Исходя из этого, изучение проблем адаптации детей-мигрантов возможно только при комплексном и системном подходе. Успешная адаптация – это не статичное состояние, а, наоборот, сложный процесс постоянного роста и изменения. Процесс адаптации детей мигрантов – это не просто педагогическая проблема, касающаяся только учителей. А в первую очередь социальная проблема, в которой должны быть задействованы все участники образовательного процесса и государство. И только в этом случае школа превратится из зоны отчуждения для детей мигрантов в пространство формирования общероссийской гражданской идентичности.

Литература

1. Отчет начальника Управления МВД России по г. Сургуту подполковника полиции А.Г. Панченко о деятельности управления за 2024 год. URL: https://86.мвд.рф/Dejatelnost/Otcheti_dolzhnostnih_lic (дата обращения: 15.05.2025).
2. Триандис Г. К. Культура и социальное поведение. М.: Форум, 2017. 384 с.
3. Спирина Т.А., Мохова Л.А. Исследование проблем детей-мигрантов как условие их социально-педагогического сопровождения // МНКО. 2016. № 1 (56). С. 55-61.
4. Засыпкин В.П., Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Проблемы обучения и социальной адаптации детей мигрантов в цифрах и диалогах: монография. Ханты-Мансийск: Издательский дом «Новости Югры», 2012. 212 с.

Р.О. Храпков
Обучающийся направления подготовки «Социология»
Научный руководитель – старший преподаватель
А.М. Задимидченко
Сургутский государственный педагогический университет

ПРОБЛЕМЫ ОНЛАЙН РЕПЕТИТОРСТВА В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В настоящее время в связи с нарастающими социальными разрывами и сохраняющейся проблемой образовательного неравенства в России важно анализировать проблемы социального неравенства через призму доступа к образовательным ресурсам, в частности репетиторству.

С социологической точки зрения репетиторство рассматривается не только как дополнительная помощь в учебе, но и как проявление структурных социальных различий и механизм воспроизводства неравенства [5, с. 97]. При этом значимое внимание уделяется тому, как экономические возможности семей влияют на доступ к репетиторским услугам, что порождает устойчивое образовательное и социальное расслоение. Важным является изучение влияния репетиторства на образовательные траектории учеников, социальную мобильность и возможности достижения равных стартовых условий в системе образования. Также необходимо исследовать факторы, приводящие семьи к необходимости обращаться к репетиторам, включая качество школьного образования и социально-экономическое положение родителей.

По данным Росстата и российских социологических исследований 2020 года, количество детей из семей с низким доходом, испытывающих трудности с образовательным доступом, остается высоким. В частности, порядка четверти российских детей живут в семьях с доходами ниже прожиточного минимума, что напрямую ограничивает их возможности получать дополнительные образовательные услуги, включая репетиторство. Это способствует закреплению образовательной бедности и увеличению разрыва в образовательных достижениях между социальными группами. Социологические данные показывают, что неравенство в образовании проявляется не только в финансовых возможностях, но и в различиях регионов, качестве материально-технической базы школ и профессиональном уровне педагогов [4, с. 112].

Анализ социального неравенства в сфере онлайн-репетиторства требует опоры на фундаментальные социологические концепции. Теории Пьера Бурдье о культурном капитале и социальном воспроизводстве объясняют, как образовательные практики закрепляют существующие иерархии. Раймон Будон, в свою очередь, акцентирует внимание на методологическом индивидуализме и непреднамеренных последствиях действий, что позволяет понять микроосновы стратификации в цифровой среде. Эти подходы формируют теоретическую базу для исследования механизмов трансляции неравенства через новые образовательные формы. Концепция культурного капитала Бурдье особенно релевантна при изучении онлайн-репетиторства, поскольку доступ к нему часто обусловлен не только экономическими, но и социокультурными факторами. Как отмечается в исследованиях, «социокультурные различия между представителями различных этнических групп могут служить препятствием в получении высшего образования» [2, с. 114], а гендерное неравенство проявляется в несоответствии между декларируемым и реальным равенством. Эти барьеры воспроизводятся и в виртуальном образовательном пространстве, приобретая новые формы.

Синтез макро- и микроуровневых подходов Бурдье и Будона позволяет выявить системный характер неравенства в онлайн-репетиторстве. Теоретический анализ показывает, что цифровизация образования не устраняет, а трансформирует традиционные механизмы социальной селекции, требуя комплексного изучения взаимодействия объективных структур и субъективных практик.

Одним из наиболее значимых структурных барьеров для онлайн-репетиторства в России остается цифровой разрыв, особенно выраженный на территориальном уровне. Жители сельской местности и малых городов сталкиваются с ограниченным доступом к скоростному интернету и недостаточной цифровой инфраструктурой. Как следствие, возможности для получения качественных образовательных услуг у них существенно сужаются по сравнению с мегаполисами, где такие ресурсы более доступны. Усиление цифрового неравенства в период пандемии COVID-19 особенно отчетливо проявило данную проблему. Переход на дистанционное обучение обострил контраст между регионами по обеспеченности техническими средствами и цифровыми компетенциями. Следовательно, без преодоления инфраструктурных ограничений онлайн-репетиторство рискует стать инструментом углубления социально-территориального расслоения.

Экономические и культурно-образовательные факторы формируют дополнительные дисфункции в системе онлайн-репетиторства. Финансовые возможности семьи остаются ключевым детерминантом доступа к платным образовательным услугам, что создает барьер для детей из низкодоходных групп. Одновременно культурный капитал родителей, включая их образовательный уровень и осведомленность о возможностях онлайн-образования, влияет на включенность в эти практики [1; 3].

Дифференциация возможностей проявляется в выборе форм дополнительного образования. Как отмечают исследователи, неравенство в образовании проявляется еще сильнее, если рассматриваются не дополнительные занятия в целом, а отдельно дополнительные занятия вне школы [4, с. 114].

Согласно отчету аналитиков, в России заметна устойчивая тенденция к росту спроса на дистанционные уроки с репетиторами. В 2024 г. по сравнению с 2023 г. популярность таких занятий выросла на 18%, и теперь ими пользуются 16% всех школьников страны. Опрос показал, что 8% учащихся занимаются регулярно, а еще 8% – время от времени [6].

Лидером по динамике спроса с августа 2023 по август 2024 года стала информатика – число желающих заниматься онлайн увеличилось на 92%. Значительный рост также продемонстрировали такие предметы, как биология (рост на 52%) и геометрия (рост на 36%) [6].

Культурные различия также воспроизводят образовательное неравенство через неодинаковую способность семей ориентироваться в цифровой среде. Этнические и гендерные стереотипы, как указывалось ранее, создают дополнительные препятствия. Это приводит к формированию новых форм стратификации, где преимущества получают группы с высоким экономическим и культурным капиталом. Совокупное действие экономических и культурных факторов порождает порочный круг: ограниченный доступ к качественному онлайн-репетиторству снижает образовательные результаты, что в перспективе уменьшает шансы на социальную мобильность. Таким образом, вместо демократизации образования онлайн-форматы могут усиливать селективные механизмы.

Минимизация социальных дисфункций онлайн-репетиторства требует системных институциональных решений. Государственные программы должны быть направлены на обеспечение равного доступа к цифровой инфраструктуре, особенно в сельской местности и малых городах. Как справедливо отмечается, «для успешного развития программ... необходимо обеспечить достаточное финансирование системы образования, доступ к образованию всем молодым людям, независимо от их социально-экономического статуса» [2, с. 117]. Это включает субсидирование интернет-трафика и предоставление оборудования.

Образовательные платформы также несут социальную ответственность за создание инклюзивной среды. Разработка адаптивных тарифов, бесплатных образовательных модулей и программ поддержки для уязвимых групп может снизить экономические барьеры. Синергия государственных инициатив и корпоративной социальной политики способна трансформировать онлайн-репетиторство в инструмент реального выравнивания образовательных возможностей, а не воспроизводства неравенства.

Таким образом, проблемы, связанные с репетиторством, с социологической точки зрения можно классифицировать на несколько основных направлений: социально-экономические барьеры доступа к образовательным ресурсам; влияние репетиторства на усиление образовательного неравенства и ограничение социальной мобильности; институциональные и профессиональные причины существования и расширения репетиторских услуг. Все эти проблемы требуют комплексного исследования для разработки мер, направленных на сокращение образовательного неравенства и обеспечение более равных возможностей для всех слоев населения.

Литература

1. Бондаренко Ю.Н. Современные тенденции развития цифровой трансформации образования // Управление сложными системами. 2023. С. 99-103.
2. Воевода Е. Коммуникационные барьеры образовательного пространства БРИКС // Международные процессы. 2015. № 4. С. 108-121.
3. Павленко К.В., Дементьева Ю.О. Роль семьи в образовании ребенка: конструирование образовательного пространства и коммуникация со школой. М.: НИУ ВШЭ, 2022. 52 с.
4. Петров А.А. Рынок репетиторских услуг и социальное неравенство в России // Вестник образования. 2020. Т. 12, № 3. С. 112-120.
5. Петрова С.И. Сущность социальных процессов // Тенденции развития науки и образования. 2021. С. 97-100.
6. Спрос на школьных репетиторов в России вырос на 18% за год / РБК. 2024. URL: https://www.rbc.ru/rbcfreenews/66d866c19a79474b53354703 (дата обращения: 10.11.2025).

Д.В. Косая
Обучающаяся направления подготовки «Социология»
Научный руководитель – к.соц.н., доцент, профессор
С.Д. Лебедев
Белгородский государственный национальный исследовательский университет

КОНСТАНТЫ МАССОВОЙ КУЛЬТУРЫ В ЖИЗНЕННОМ МИРЕ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЁЖИ

В условиях стремительной цифровизации и трансформации общества массовая культура становится одним из ключевых факторов, формирующих мировоззрение и ценностные ориентиры российской молодёжи. Её влияние распространяется через социальные сети, видеохостинги и стриминговые сервисы, создавая устойчивые смысловые блоки. В этой новой среде константы массовой культуры представляют собою устойчивые образы, нарративы и паттерны поведения, которые активно встраиваются в жизненный мир молодого поколения, оказывая существенное влияние на становление идентичности и формирование жизненных стратегий. Исследование этих констант обусловлено необходимостью понять, какие именно образы и смыслы закрепляются в сознании молодёжи и как они влияют на её социализацию, самоидентификацию и отношение к общепринятым нормам, культурным традициям, а также семейным ценностям.

С одной стороны, массовая культура открывает новые возможности для самовыражения, доступа к знаниям и расширения коммуникативных горизонтов. Цифровые платформы позволяют молодым людям находить единомышленников, осваивать современные навыки и участвовать в глобальных культурных процессах. С другой массовая культура нередко транслирует упрощённые модели успеха, стереотипные представления о самореализации и потребительский образ жизни. Как отмечает В.А. Луков, в современном обществе массовая культура, адаптируясь к цифровым реалиям, формирует «клиповое мышление» и тенденцию к поверхностному восприятию информации, что может приводить к утрате глубоких ценностных ориентиров. Это создаёт угрозы для устойчивости ценностной системы общества и требует научного осмысления механизмов воздействия массовой культуры на молодёжь [7].

Ключевой исследовательский вопрос формулируется следующим образом: какие именно константы массовой культуры сегодня определяют смысловые горизонты жизненного мира российской молодёжи. Ответ на него требует не только фиксации доминирующих медиаобразов, но и анализа механизмов их усвоения, переосмысления и интеграции в индивидуальную и коллективную идентичность.

При этом воздействие констант массовой культуры носит амбивалентный характер. С одной стороны, цифровые медиа расширяют когнитивные и коммуникативные горизонты: предоставляют доступ к разнообразным культурным практикам, стимулируют креативность, позволяют находить сообщества по интересам и формировать гибкие стратегии самореализации. С другой, происходит стандартизация контента, алгоритмическая персонализация и доминирование «вирусных» форматов способствуют распространению упрощённых моделей успеха, стереотипных представлений о счастье и потребительской ориентации. Этот дуализм подчёркивает необходимость теоретического осмысления природы констант массовой культуры и их роли в процессе идентификации молодёжи.

Для всестороннего анализа механизмов формирования ценностных ориентаций молодёжи в условиях цифровой медиасреды требуется междисциплинарный теоретический фундамент. Он должен обеспечивать многоуровневый взгляд на явление: от макросоциальных закономерностей функционирования массовой культуры до тонкостей индивидуального восприятия и интерпретации медиаконтента. В качестве концептуальной основы исследования выступает синтез трёх взаимодополняющих подходов: системного, социокультурного и структурно-конструктивистского. Каждый из них раскрывает особый пласт взаимодействия молодёжи с культурными константами современной медиасреды.

Системный подход, разработанный Т. Парсонсом и Р. Мертоном, задаёт рамку для анализа массовой культуры и цифровой медиасреды как целостной системы взаимосвязанных элементов. В этом смысле константы массовой культуры выступают не изолированными феноменами, а узлами в сложной сети отношений, где каждый компонент влияет на другие и на систему в целом. Ключевое значение приобретает изучение связей: как через ретрансляцию констант формируются ценностные ориентации, как медиаплатформы поддерживают устойчивость этих элементов, как они встраиваются в процессы социализации. Парсонс подчёркивал роль нормативных регуляторов и интегративных механизмов в поддержании социальной стабильности [9]. В контексте цифровой эпохи это позволяет увидеть, как массовая культура одновременно воспроизводит и трансформирует ценностные структуры. Мертоновская идея «функциональных альтернатив» [8] помогает учитывать вариативность усвоения констант: один и тот же образ может выполнять разные функции в зависимости от контекста потребления и групповой принадлежности.

Социокультурный подход (Т. Адорно, Г. Энценсбергер, С. Холл) смещает фокус на механизмы конструирования смыслов через медиа. Адорно в критике «культурной индустрии» [1] показал, как стандартизированный контент формирует пассивного потребителя, чьи предпочтения заранее запрограммированы логикой прибыли. Энценсбергер дополнил эту картину идеей о потенциальной эмансипаторной роли медиа: при опре-

делённых условиях технологии могут стать инструментом коллективного осмысления [11]. Холл, развивая теорию кодирования/декодирования [10], продемонстрировал, что аудитория не просто усваивает послания, но и переосмысляет их через призму собственных опыта и идентичности. В контексте исследования это означает, что константы массовой культуры не «вкладываются» в сознание молодёжи как готовые блоки, а проходят через фильтры групповых норм, субкультурных кодов и индивидуальных стратегий интерпретации. Особенно значимо, что цифровая среда усиливает этот процесс: алгоритмы рекомендаций создают персонализированные медиапотоки, где одни константы акцентируются, а другие вытесняются, формируя у каждого пользователя уникальную «карту смыслов».

Структурно-конструктивистский подход (П. Бурдьё, Э. Гидденс) преодолевает упрощённое противопоставление «воздействие медиа – сопротивление аудитории», показывая двунаправленность взаимодействия. Бурдьё вводит понятие «символического капитала» [3], объясняя, как культурные константы становятся ресурсом для конструирования статуса и идентичности: например, владение «правильными» отсылками к поп-культуре может повышать социальный престиж в молодёжной среде. Его идея «поля культуры» позволяет анализировать, как разные медиаплатформы задают свои правила игры, отбирая и ранжируя константы по принципу релевантности для конкретной аудитории. Гидденс, развивая теорию структурации [8], подчёркивает, что молодёжь не только усваивает культурные образцы, но и воспроизводит их в практике через репосты, мемы, фанатские сообщества. Это создаёт эффект «обратной связи»: медиапространство формирует константы, а молодёжь, в свою очередь, влияет на их эволюцию, предлагая новые трактовки и гибридные формы.

В современных российских исследованиях массовая культура рассматривается как сложный, многофункциональный механизм социализации, способный одновременно транслировать знания, формировать ценностные ориентиры и задавать модели поведения. Массовая культура способна открывать новые возможности для образования и самоидентификации, а также порождать риски ценностной дезориентации в условиях цифровой среды.

Ю.С. Барышева подчёркивает, что в XXI веке происходит существенная интеллектуализация массовой культуры. Она перестала быть только развлекательным феноменом и теперь активно участвует в образовательном процессе. Массовая культура представляет собой сложный конгломерат функций, где развлекательная составляющая переплетается с коммуникативной, образовательной и социализирующей. Особенно важным становится её роль в передаче знаний и социализации индивида. Образовательный потенциал массовой культуры проявляется в её массовости, доступности и возможности повторного обращения к контенту. Это делает её эффективным инструментом для всех возрастных групп. В качестве примера успешного сочетания развлечения и образования Ю.С. Барышева приводит российский мультсериал «Смешарики: Пин-код», который доступно объясняет сложные научные процессы [2].

А.В. Вараксин обращает внимание на формирование в киберпространстве особой системы ценностей, где традиционные нравственные ориентиры часто уступают место материальному благополучию. Молодые люди, активно пользующиеся интернетом, демонстрируют снижение интереса к саморазвитию и повышение значимости социального статуса. В виртуальной среде формируются новые модели поведения, которые могут противоречить традиционным социальным нормам [4].

С.Ю. Лещинская отмечает, что массовая культура трансформирует как индивидуальное поведение, так и общественные ценности. Процесс социализации происходит незаметно, через постепенное изменение ценностных установок. Существует проблема несоответствия между идеализированными образами успеха в медиа и реальными возможностями их достижения, что может приводить к потере индивидуальности [6].

Анализ исследований показывает, что влияние массовой культуры на молодёжь носит противоречивый характер. С одной стороны, она открывает широкие возможности для образования, коммуникации и адаптации к современным реалиям. С другой, создаёт риски стандартизации мышления, ценностной дезориентации и подмены реальности виртуальными образами.

Решающим фактором, определяющим итоговый эффект влияния массовой культуры, становится уровень медиаграмотности и критичности восприятия со стороны молодёжи. Способность осознанно отбирать транслируемые смыслы, соотносить их с реальным опытом и сохранять баланс между общественными нормами и личной траекторией развития превращает массовую культуру из потенциального источника дезориентации в ресурс для личностного роста и развития.

Литература

1. Адорно Т.В., Хоркхаймер М. Диалектика Просвещения. Философские фрагменты / Пер. с нем. М.: Медиум, 1997.
2. Барышева Ю.С. Образовательный потенциал современной массовой культуры как агента социализации / Ю.С. Барышева // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2019. № 6 (22). С. 236-246.
3. Бурдьё П. Практический смысл / Пер. с фр.; под общ. ред. Н.А. Шматко. СПб.: Алетейя; М.: Институт экспериментальной социологии, 2001.
4. Вараксин, А.В. Влияние социальных сетей на формирование ценностных ориентиров современной молодёжи // Социальная педагогика. 2016. № 2. С. 205-212.
5. Гидденс Э. Устроение общества: Очерк теории структурации. 2-е изд. М.: Академический Проект, 2005. 528 с.

6. Лещинская С.Ю. Современная массовая культура как фактор социализации студенческой молодёжи // Новая парадигма научного знания в цифровую эпоху: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 15 мая 2023 г. / ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ). Белгород, 2023. С. 44-46.
7. Луков В.А. Массовая культура в современном обществе: молодёжный аспект // Горизонты гуманитарного знания. 2018. № 5. С. 53-65.
8. Мертон Р. Социальная теория и социальная структура / Роберт Мертон. М.: АСТ: АСТ МОСКВА: ХРАНИТЕЛЬ, 2006. 873 с.
9. Парсонс Т. Система современных обществ / Пер. с англ. Л.А. Седова и А.Д. Ковалева / Под ред. М.С. Ковалевой. М.: Аспект Пресс, 1998. 270 с.
10. Hall, S. Encoding/Decoding. In M. G. Durham & D. M. Kellner (Eds.), Media and Cultural Studies: KeyWorks. Malden, MA: Blackwell. 2001. Pp. 173-200.
11. Энценсбергер Х.М. Индустрия сознания. Элементы теории медиа / Ганс Магнус Энценсбергер: Ад Маргинем Пресс: Москва. 2016. 96 с.

Н.М. Кокорева
Обучающаяся направления подготовки «Социология»
Научный руководитель – к.с.н., доцент, профессор
С.Д. Лебедев
Белгородский государственный национальный исследовательский университет

СОЦИАЛЬНЫЕ КОММУНИКАЦИИ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИХ ГРУПП НАСЕЛЕНИЯ

Когда мы говорим про цифровую коммуникацию мы подразумеваем, прежде всего, электронную коммуникацию. В этом контексте особенно важно рассмотреть определение электронной коммуникации А.Н. Гребневым [1, с. 3-12], который определяет её как обмен информацией, данными, файлами и сообщениями с использованием интернет-технологий и цифровых инструментов.

В эпоху стремительной цифровизации концепция сетевого общества, разработанная Стеном Брейтеном, Яном ван Дейком, Мануэлем Кательсом и Барри Уэльманом приобретает особое значение [4, с. 14-17]. Она объясняет переход общества к новой социальной структуре, где информационные технологии и сети заменяют традиционные институции и определяют формы коммуникации и взаимодействия.

Для понимания особенностей онлайн-взаимодействия важна теория обработки социальной информации Джозефа Уолтера, которая объясняет, как люди в онлайн-коммуникации компенсируют отсутствие невербальных сигналов, развивают межличностные отношения через обмен текстовыми сообщениями в цифровой среде [11, с. 52-90].

Помимо этого, теория диффузии инноваций, разработанная Эвереттом Роджерсом, предлагает модель распространения новых идей и технологий через социальные системы, что помогает понять, как цифровые коммуникации проникают в разные социальные слои и группы, формируя разнообразные паттерны взаимодействия [10, с. 367].

Не менее значима полимедийная теория М. Мадиану и Д. Миллера, которая раскрывает особенности использования цифровых медиа как комплексных систем, объединяющих текст, звук и изображение, что важно для анализа многоканальных коммуникаций в цифровой среде [5, с. 334-356].

Рассмотрим подробнее само понятие мировоззрения. Мировоззрение – совокупность принципов, взглядов и убеждений, определяющих отношение к действительности [8, с. 334].

Наиболее удобной типологией мировоззрений в рамках этой статьи является классификация по мировоззренческой основе, которая включает: теоцентризм, природоцентризм, антропоцентризм, социоцентризм и наукоцентризм [9]. Рассмотрим подробнее влияние каждого из этих типов мировоззрения на цифровые социальные коммуникации.

Приверженцы теоцентризма, т.е. люди, считающие, что всё идёт от Бога, в частности православные, отмечают, что социальные сети – это всего лишь инструмент коммуникации [3, с. 87-104]. Христиане должны опираться на заповеди Божии и не использовать социальные сети во зло себе или другим людям. Верующие активно пользуются цифровыми ресурсами, так как последние позволяют им читать и слушать проповеди, смотреть проповеди популярных священнослужителей. Также интернет помогает христианам общаться друг с другом и со священниками. Примером, иллюстрирующим использование цифровых коммуникаций, является создание мессенджера «Зосима», где верующие могут общаться, делиться мыслями о вере и церковной жизни, находить информацию о богослужениях и церковных событиях. В мессенджере запрещены мемы, мат и оскорбления.

Природоцентризм, предпологающий, что приоритет отдаётся природе, представлен в цифровом ряду экологических движений и активизма, где коммуникационные платформы используются для просвещения и мобилизации общественности в вопросах охраны природы и устойчивого развития [2, с. 382-407]. Цифровые коммуникации способствуют распространению экоидей и стимулируют взаимодействие экологически ориентированных мировоззренческих групп.

Антропоцентризм, при котором приоритет отдаётся человеку, проявляется как фокус на нём самом и его субъективном опыте в сети. В исследованиях цифровой антропологии подчёркивается, что цифровая коммуникация формирует новое «киберсоциальное» пространство, где центральным субъектом считается цифровая личность с её свободой и ограничениями, отражающая антропоцентрический подход к коммуникации. Я.И. Свирский рассматривает, как цифровизация задаёт определённые поведенческие рамки на всех уровнях социальной коммуникации, и задаёт вопрос, насколько индивид, погружённый в цифровую среду, свободен в выборе тех или иных коммуникативных стратегий. Автор считает, что стоит говорить не столько о свободе, сколько о поиске выхода из кажущейся опасной ситуации [6, с. 83-86].

Социоцентризм проявляется в изучении цифровых сообществ и коллективных процессов, где приоритет отдаётся группе и обществу как единому организму. Теории цифрового социума обращают внимание на сетевые сообщества, коллективную идентичность и социальные нормы, регулирующие онлайн-взаимодействия. Социоцентризм рассматривает поведение индивида как функцию социальной структуры, с цифровой коммуникацией, которая способствует тому, что люди общаются, исходя из конкретных задач и событий, объединяясь

в временные и гибкие социальные группы. Цифровая коммуникация усиливает горизонтальные социально-культурные связи, характерные для социоцентризма, так как в цифровой среде исчезают традиционные территориальные, иерархические и временные ограничения, что порождает новые формы сетевого взаимодействия, свободные от жестких рамок традиционных социальных структур.

Наукоцентристы активно принимают участие в сфере цифрового образования, научного обмена знаниями и распространения исследований через цифровые платформы, научные журналы [7, с. 210-232]. В этом контексте анализируются методики эффективного использования цифровых коммуникаций для распространения научных знаний, а также роль цифровых технологий в формировании когнитивных сообществ и научных мировоззрений.

Таким образом, цифровая коммуникация существенно меняет социальные взаимодействия, объединяя разные мировоззренческие группы и создавая уникальные модели общения, зависящие от особенностей их восприятия информации и ценностей. Это требует учитывать типы мировоззрения при разработке цифровых коммуникационных стратегий, что способствует их оптимизации. Например, для теоцентризма важно создавать цифровые платформы, соответствующие религиозным ценностям и нормам, что способствует укреплению духовных сообществ. Для природоцентризма актуальна поддержка экологических дискуссий и активности в цифровом пространстве. Антропоцентризм ориентирован на субъективный опыт и свободу цифровой личности, поэтому коммуникации здесь строятся вокруг индивидуального восприятия и самовыражения. Социоцентризм формирует гибкие сетевые сообщества с общими задачами и горизонтальными связями, что учитывается при построении коллективных онлайн платформ. Наконец, наукоцентризм требует успешной организации цифрового обмена знаниями и образовательных ресурсов. Учитывая эти особенности, можно создавать целевые коммуникационные стратегии, которые максимально соответствуют ценностям и потребностям каждой мировоззренческой группы, повышая их вовлечённость и эффективность взаимодействия в цифровой среде.

Литература

1. Гребнев А.Н. Методология коммуникаций научной среды // Вестник Московского университета. Серия 10: Журналистика. 2006. № 2. С. 3-12.
2. Каминская Т.Л., Помигуев И.А., Назарова Н.А. Экологический активизм в цифровой среде как инструмент влияния на государственные решения // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2019. № 5. С. 382-407.
3. Копыркина О.Н. Православие в цифровом пространстве: формы присутствия и коммуникативные практики верующих // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия I: Богословие. Философия. Религиоведение. 2020. № 3 (89). С. 87-104.
4. Курочкин А.В. Концепция сетевого общества в системе социального знания / А.В. Курочкин, Г.К. Антонов // Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. № 12. С. 14-17.
5. Мадиана М., Миллер Д. Полимедиа: новый подход к пониманию цифровых средств коммуникации в межличностном общении // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2018. № 1. С. 334-356.
6. Свирский Я.И. Цифровизация и антропоцентризм // Вопросы философии. 2023. № 6. С. 83-86.
7. Семёнов Е.В., Соколов Д.В., Гайдин Б.Н. Цифровая трансформация научных коммуникаций: научный журнал в формате электронного издания // Управление наукой: теория и практика. 2022. Т. 4. № 2. С. 210-232.
8. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. М.: Политиздат, 1987. С. 334.
9. Фролова И.Т. Введение в философию: учебник для вузов. М.: Республика, 1990. 464 с.
10. Rogers E.M. Diffusion of Innovations // Free Press of Glencoe. 1962. 367 p.
11. Walther J.B. Interpersonal Effects in Computer-Mediated Interaction: A Relational Perspective // Communication Research. 1992. Vol. 19. Pp. 52–90.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

М.В. Ведерникова
Обучающаяся направления подготовки «Социальная работа»
Научный руководитель – к.э.н., доцент
Л.В. Латыпова
Сургутский государственный педагогический университет

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЧЛЕНОВ СЕМЕЙ ПОГИБШИХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

С началом специальной военной операции (СВО) политика государства направлена на совершенствование мер социальной политики. Большую актуальность приобретает социальная работа с семьями военнослужащих. Поддержка семей уже не первое десятилетие является приоритетным направлением социальной политики в Российской Федерации. Ценность семьи, устойчивость института семьи и брака, престиж семейного образа жизни для Российского государства чрезвычайно важны в силу исторических, культурных и ценностно-ориентационных особенностей [6].

Члены семей погибших военнослужащих относятся к числу уязвимых категорий населения, для которых характерны повышенный уровень социальной и психологической напряженности, высокий риск социальной изоляции и трудности в реализации своих прав. В этой связи особое значение приобретает создание целостной системы социального сопровождения, направленной на комплексную поддержку таких семей – от психологической реабилитации до содействия в профессиональной адаптации и правовой защите [8].

Понятие семья не закреплено в законодательстве Российской Федерации, но выделяется понятие с юридической точки зрения. В правовом смысле семья признаётся таковой в тех случаях, когда её члены связаны между собой правами и обязанностями, установленными Семейным кодексом Российской Федерации, что возможно при условии официальной регистрации брака в органах ЗАГСА [10]. Различные интерпретации понятия семья представлены в таблице 1.

Таблица 1

Основные подходы к определению понятия семья

Автор	Понятие	Интерпретация
Епремян Т.В., Абрамова М.Э. [2]	семья	это люди, объединенные брачным союзом, кровные родственники, проживающие на совместной территории и имеющие общность быта.
Лоскутова Т.Л. [8]	семья	это небольшая социальная группа, состоящая из родителей и детей нескольких поколений, и самое главное, чтобы они чувствовали себя членами единого организма, чтобы между ними существовали постоянные и крепкие материальные и духовные связи.
Бодрова Е.А. [1]	семья	это социальная группа, основанная на браке или кровном родстве, проживающая вместе, связанная общим бытом и интересами, ответственностью, взаимопомощью.
Логачева Л.Р., Закирова А.Б., Минязтдинова Р.М. [7]	семья	это микрогруппа, в которой члены группы связаны с брачными узами или кровным родством, или усыновлением детей; где ведут общее хозяйство, чтобы обеспечить продовольствием и удовлетворять свои потребности.

Анализ представленных в таблице 1 определений понятия «семья» демонстрирует отсутствие единого, универсального подхода к его трактовке. Каждый автор, опираясь на свою методологическую позицию, выделяет различные ключевые аспекты семейных отношений. Таким образом, понятие «семья» является многогранным и включает в себя как формальные, так и неформальные, юридические, социальные и эмоциональные составляющие.

Социальное сопровождение подразумевает под собой деятельность по оказанию нуждающимся необходимой социальной, медицинской, психологической, педагогической и юридической помощи путём привлечения организаций, которые могли бы предоставить данный вид помощи. Основным документом, определяющим правовые рамки реализации такого государственного механизма поддержки граждан, как социальное сопро-

вождение, является Федеральный закон от 28.12.2013 № 442 «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации». В данном документе раскрываются основные особенности и принципы социального сопровождения [4].

Ученый Корякин В.М. под социальным сопровождением военнослужащих и их семей понимает деятельность органов военного управления во взаимодействии с органами государственной власти и социальными учреждениями по реализации их основных прав и льгот [5].

Поддержка семей погибших военнослужащих является одной из важнейших задач социальной политики государства. Однако исследования показывают, что её реализация сталкивается с рядом серьёзных трудностей.

Исследователь Лучинина А.С. выделяет следующие проблемы:

• одной из основных проблем, с которыми сталкиваются органы местного самоуправления в реализации государственной политики социальной поддержки членов семей погибших военнослужащих, является недостаточное финансирование программ и мероприятий;

• проблема в координации работы различных структур и учреждений, занимающихся реализацией социальной поддержки членов семей погибших военнослужащих. Однако, часто возникают проблемы с координацией работы и эффективностью взаимодействия между организациями, что затрудняет реализацию социальной поддержки участников и ветеранов СВО и членов их семей;

• члены семей погибших военнослужащих сталкиваются с бюрократическими преградами при оформлении социальных льгот и выплат. Это может быть связано с отсутствием необходимой информации, длительными сроками оформления документов или неправильным их заполнением. В результате многие граждане отказываются от получения социальной поддержки, так как она становится недоступной или слишком сложной для получения [9].

Кандидат педагогических наук Кадиева Р.И. выделяет проблему психологического сопровождения детей из числа семей погибших военнослужащих. Потеря близкого человека всегда травматична, когда речь идет о гибели при исполнении воинского долга, это создает дополнительные сложности для семьи и особенно для детей. Процесс горевания у детей и взрослых значительно различается. Взрослые обычно проходят через стадии шока, отрицания, гнева, депрессии и, в конечном итоге, принятия. Дети же могут «входить» и «выходить» из горя, демонстрируя периоды нормального поведения, сменяющиеся острыми реакциями. Основная проблема состоит в том, что существующие системы социального сопровождения не учитывают специфическую динамику переживания утраты у детей, отличную от взрослой модели горевания [3].

Таким образом, социальное сопровождение семей погибших военнослужащих остаётся важным направлением социальной политики. Анализ показывает, что система сталкивается с ключевыми проблемами – недостаточным финансированием, слабой координацией ведомств, бюрократическими барьерами и отсутствием качественной психологической поддержки, особенно для детей. Эти трудности подтверждают необходимость совершенствования механизмов межведомственного взаимодействия, упрощения процедур получения льгот и внедрения специализированных программ помощи, чтобы обеспечить более полноценную поддержку одной из наиболее уязвимых категорий граждан.

Литература

1. Бодрова Е.А. Формирование образа семьи у дошкольников // Проблемы современного образования. 2020. № 6. С. 219-226. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-obraza-semi-u-doshkolnikov (дата обращения: 20.10.2025).
2. Епремян Т.В. Семья как социальный институт: понятие и ценностные ориентиры // Экономика. Социология. Право. 2022. № 4 (28). С. 64-69. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/semya-kak-sotsialnyy-institut-ponyatie-itsennostnye-orientiry (дата обращения: 19.11.2025).
3. Кадиева Р.И., Давудова А.Р. Современные подходы и технологии психологического сопровождения семей участников (ветеранов) специальной военной операции // Russian Journal of Education and Psychology. 2024. № 6-2. С. 205-232. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-i-tehnologii-psihologicheskogo-soprovozhdeniya-semey-uchastnikov-veteranov-spetsialnoy-voennoy-operatsii (дата обращения: 02.11.2025).
4. Козина Г.Ю., Жамкова М.С. Социальное сопровождение военнослужащих и их семей // Проблемы войны и мира в современном социально-гуманитарном знании: сб. науч. ст. конф. Пенза: Изд-во ПГУ, 2021. С. 90-94. URL: https://elib.pnzgu.ru/files/eb/ebLrOBa0ZnNe.pdf#page=90 (дата обращения: 23.11.2025).
5. Корякин В.М., Скулакова О.В. Социальные гарантии, предоставляемые семьям военнослужащих // Правовая энциклопедия военнослужащего. URL: https://www.alt-x-narod.ru/0311sgv.htm (дата обращения: 20.11.2025).
6. Латыпова Л.В., Хромов Е.А. Экономические основы социальной работы: учебно-методическое пособие. Направление подготовки 39.03.02 Социальная работа (уровень бакалавриата). Департамент образования и науки ХМАО-Югры, Бюджетное учреждение высшего образования ХМАО - Югры «Сургутский государственный педагогический университет». Сургут: РИО БУ «Сургутский государственный педагогический университет», 2023. – 74 с.
7. Логачева Л.Р. Ранняя профилактика семейного неблагополучия: теоретические и практические аспекты // Социально-гуманитарные знания. 2023. № 2. С. 31-34. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rannyaya-profilaktika-semeynogo-neblagopoluchiya-teoreticheskie-i-prakticheskie-aspekty-1 (дата обращения: 23.11.2025).
8. Лоскутова Т. Л. Семья как социальный институт стили семейного воспитания // IN SITU. 2022. № 6. С. 79-84. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/semya-kak-sotsialnyy-institut-stili-semeynogo-vospitaniya (дата обращения: 15.09.2025).
9. Лучинина А.С. Проблемы и перспективы правового регулирования социальной поддержки участников СВО и членов их семей // Вестник науки. 2025. № 2 (83). С. 283-288. URL:https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-perspektivy-pravovogo-regulirovaniya-sotsialnoy-podderzhki-uchastnikov-svo-i-chlenov-ih-semey (дата обращения: 02.11.2025).
10. Филиппов С.А. Понятие «Семья» по российскому законодательству // Вестник СГЮА. 2016. № 3 (110). С. 102-108. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-semya-po-rossiyskomu-zakonodatelstvu (дата обращения: 22.11.2025).

А.А. Гимранова
Обучающаяся направления подготовки «Социальная работа»,
направленность «Технологии социальной работы в различных сферах жизнедеятельности»
Научный руководитель – д.ф.н., профессор
М.В. Думинская
Сургутский государственный педагогический университет

РАНЕЕ МАТЕРИНСТВО В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ: ЭВОЛЮЦИЯ ПОДХОДОВ И МЕРЫ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОДДЕРЖКИ

В современной социальной политике и общественном сознании происходит глубинная, ценностная трансформация. Медленно, но необратимо осуществляется переход от риторики стигматизации и осуждения молодого родительства – к стратегии его комплексной поддержки и укрепления. Это больше чем смена подходов; это смена оптики. Раннее родительство перестает рассматриваться исключительно как социальная проблема или личная неудача, все чаще признаваясь особой ситуацией развития - критическим, но полным потенциала жизненным этапом, который требует не санкций, а внимательных ресурсов, адаптивных сервисов и, что принципиально важно, веры в будущее молодой семьи. Феномен раннего материнства, традиционно находившийся на периферии академического интереса как явление маргинальное и нежелательное, в последние десятилетия переживает этап глубинного переосмысления. Из социальной аномалии, требующей преимущественно коррекции и профилактики, он постепенно превращается в сложный объект комплексного междисциплинарного анализа и адресной социальной политики. Этот концептуальный сдвиг выходит далеко за рамки академической дискуссии, отражая более общие трансформации в понимании жизненных траекторий, взросления и социальной ответственности в современном обществе. Раннее материнство перестает быть одномерным символом кризиса, все чаще становясь точкой приложения сил для социальных служб, психологов, педагогов и законодателей, стремящихся не предотвратить свершившийся факт, а минимизировать его риски и максимизировать потенциал благополучного исхода. Это область, где сталкиваются и должны найти практический синтез нормативные ожидания общества, основанные на идеализированном «графике жизни», и реальные, подчас кризисные жизненные стратегии молодых женщин.

Данный переход от преимущественно дефицитарной модели к формирующейся ресурсной парадигме обусловлен комплексом факторов: от объективного изменения демографических и сексуальных паттернов молодежи до эволюции семейных ценностей и принципов гуманистической социальной работы. Этот концептуальный поворот, зарождающийся в экспертной среде и постепенно проникающий в публичное поле, делает насущной необходимость четкого терминологического и содержательного определения самого феномена.

В научно-правовом поле доминирует возрастной критерий. Так, материнство в широком смысле определяется как «основная функция женского организма, направленная на продолжение человеческого рода. Желание стать матерью характерно для каждой женщины. Материнство в правовом отношении – это совокупность прав и обязанностей женщины-матери, связанных с рождением, содержанием и воспитанием ребенка. В большинстве отечественных современных источников ранним материнством называют беременность и рождение ребёнка девушкой, не достигшей 18-летнего возраста» [3, с. 3]. Этот юридический рубеж служит главным маркером, внутри которого феномен детализируется. Лягина Т.О. акцентирует комплексный кризисный характер, отмечая, что «Ранняя беременность – это проблема, затрагивающая медицинские, психологические и острые социальные проблемы 21-го века. Ранняя беременность приходится на возраст от 11 до 18 лет. Наиболее частым считается возраст – 14-17 лет» [2, с. 352]. Барсукова В.Г. дает схожее по форме, но важное для статистики определение: «Подростковая беременность подразумевает беременность несовершеннолетней девочки (обычно, в возрасте 11-17 лет)» [1, с. 528]. При этом терминологическое поле остается плюралистичным, поскольку используются такие понятия как «ранняя беременность», «материнство в подростковом возрасте» (Г.Г. Филлипова), «материнство несовершеннолетних женщин» (Т.А. Гурко), «подростковое материнство» (Г.Н. Захаров), «малолетние матери», «малолетнее материнство» (А.В. Стукалова), «несовершеннолетнее материнство» (Е.А. Реймер) [1, с. 4]. Обобщая, сущность феномена можно свести к следующему: раннее материнство – это реализация репродуктивной функции и родительской роли в период биологического и социального созревания (13-17 лет), когда основные возрастные задачи развития личности вступают в сложное взаимодействие с задачами материнства.

Это взаимодействие разворачивается в широком социальном контексте, ведь «общественно - культурное явление материнства включает в себя набор различного рода влияний как субъективного, так и объективного характера: экономических, социальных, психологических, культурных и нравственных. При этом важную роль занимает материнство в юном возрасте. В социокультурной среде не менее важны факторы адаптации юной женщины, ее умение воспитать ребенка, финансовые и материальные возможности и желание продолжить образование. В нынешнее время материнство в юном возрасте – распространенное общественное явление» [7, с. 143].

Именно осознание его распространенности и сложности формирует новую политику. Сегодня это явление уже не просто констатируется, а все активнее поддерживается на государственном и общественном уровнях через развитие сети социальных служб, целевые выплаты, программы социально-психологического сопро-

вождения и создания условий для совмещения материнства с учебой. Однако, несмотря на растущий массив поддерживающих мер, раннее материнство как многогранный социальный феномен продолжает порождать комплекс взаимосвязанных последствий, анализ которых позволяет увидеть всю палитру рисков и вызовов.

Далее следует выделить ряд последствий, связанных с феноменом ранней беременностей (материнства) в подростковом и юношеском возрасте:

А) Социальные последствия:

• послеродовая депрессия и эмоциональное выгорание. Малолетние мамы в силу психофизиологической незрелости чаще рискуют столкнуться не только с классической послеродовой депрессией, но и с хроническим стрессом родительства. Это состояние характеризуется такими симптомами как раздражительность или приступы гнева, крайняя озабоченность малышом или, наоборот, эмоциональная отстраненность и отсутствие интереса к своему ребенку, а также суицидальные мысли;

• социальная дезинтеграция и изменение образа жизни. Беременность и рождение ребенка – это кардинальная смена жизненного трека, что закономерно приводит к потере прежних социальных связей, изоляции от сверстников и погружению в специфическую, часто маргинальную, среду таких же молодых матерей;

• конфликт с семейной системой. Этот аспект имеет двойную природу. Как справедливо отмечено, «зачастую ранняя беременность приводит к тому, что от молодой матери отворачивается ее семья, знакомые, близкие, друзья, общество в целом, осуждая ее и лишая моральной поддержки [4, с. 379]. Это оказывает серьезное влияние на психологическое и физиологическое состояние молодой матери. Это работает и в обратную сторону: не беременность является причиной отрыва подростка от социума, а этот отрыв становится причиной беременности как следствие недостаточного внимания, контроля и воспитания ребенка» [3, с. 5]. Таким образом, разрыв отношений может быть, как причиной, так и следствием, создавая порочный круг социального неблагополучия.

Б) Медицинские последствия. Риски здесь носят фундаментальный характер, связанный с неготовностью организма. «Ранняя беременность вследствие недостаточной готовности организма к рождению ребенка может приводить к пренатальным, антенатальным и постнатальным осложнениям, гормональным сбоям, а прерывание беременности – к нарушению репродуктивной функции в целом» [3, с. 5]. Это ставит под угрозу не только здоровье первого ребенка, но и репродуктивный потенциал женщины на протяжении всей жизни.

В) Психологические последствия. Самые глубинные последствия связаны с кризисом идентичности. «Возникая в возрасте фактического детства, беременность приводит к резкому «скачку» ребенка во взрослую жизнь, к которой он не был готов. Учеными установлено, что ранняя беременность оказывает деструктивное влияние на формирование системы ценностно-смысловых ориентаций личности, эмоционально-волевой сферы, материнского и сексуального поведения. По данным, полученным в ходе исследования А.С. Гучковой, у 60% несовершеннолетних беременных отмечается высокий показатель тревожности, что серьезно сказывается и на собственном психологическом и физиологическом состоянии матери, и на состоянии ребенка. Эти данные также подтверждаются исследованием Ж.Е. Коротаевой и Л.В. Кирьяновой» [3, с. 5]. Девочка-подросток вынуждена примерять роль женщины-матери, не успев сформировать целостное «Я», что чревато инфантильным или, наоборот, гипертрофированно-тревожным стилем материнства.

В контексте формирующейся ресурсной парадигмы раннее материнство в Российской Федерации становится объектом целенаправленной, хотя и развивающейся, государственной поддержки, реализуемой в рамках социальной политики в отношении семьи и детства. Меры носят комплексный, межведомственный характер и направлены на смягчение ключевых рисков. Финансово-экономическая поддержка обеспечивается через систему универсальных пособий (по беременности и родам, при рождении ребенка, по уходу до 1.5 лет), на которые несовершеннолетние родители имеют право на общих основаниях, а также через программу материнского капитала. Образовательные гарантии закрепляют право на продолжение обучения в школах и колледжах с предоставлением академического отпуска и организацией гибкого графика. Важную роль играет социально-психологическое сопровождение, оказываемое центрами помощи семье и детям, включая консультирование, юридическую помощь и обучение родительским навыкам. Правовая база (ст. 62 СК РФ) признает за несовершеннолетними родителями полный объем родительских прав, а при необходимости – предусматривает институт опеки для содействия в воспитании ребенка. Таким образом, государственная политика стремится сместить акцент с патологизации явления на создание условий для социальной интеграции и устойчивого развития молодой семьи, что является практическим воплощением нарождающейся парадигмы поддержки.

Таким образом, анализ феномена раннего материнства позволяет сделать вывод о его глубокой парадоксальности в современном обществе. Он существует в пространстве напряженного противоречия между двумя парадигмами. С одной стороны, сохраняет силу традиционный дефицитарный подход. Он трактует раннее материнство как форму социальной девиации, вызванную комплексом рисков (ранней сексуальной активностью, недостатком воспитания, дисфункцией семьи) и почти автоматически влекущую за собой каскад негативных последствий: медицинских, психологических и социально-экономических – как для юной матери, так и для ребенка. Фокус здесь – на проблеме и ее причинах. С другой стороны, в социальной политике и профессиональном дискурсе набирает силу ресурсная парадигма поддержки. В ее рамках акцент смещается. Раннее родительство признается не столько «проблемой», сколько особой, критической ситуацией развития, требующей не осуждения и изоляции, а целенаправленного вложения ресурсов, индивидуализированного внимания и,

что самое важное, веры в адаптивный потенциал молодой семьи. Задача общества в этой логике – не предотвратить явление любой ценой (хотя профилактика важна), а минимизировать риски и максимизировать шансы на благополучный жизненный сценарий для обоих участников диады – матери и ребенка. Именно в этом диалоге старых и новых смыслов сегодня и определяется будущее социальной политики в отношении молодых семей.

Литература

1. Абраменкова В.О. Социальная работа с семьями несовершеннолетних родителей // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 27. С. 1-6. URL: http://e-koncept.ru/2016/56437.htm (дата обращения: 01.11.2023).
2. Барсукова В.Г., Пахомова Е.А. Подростковая беременность – актуальная проблема современного общества // Молодежная наука в XXI веке: традиции, инновации, векторы развития: материалы VI Международной научно-исследовательской конференции (г. Оренбург, 2023). Оренбург: ОрИПС-филиал СамГУПС, 2023. С. 528-531.
3. Кривенко М.А., Литвинова Е.Ю. Социальная адаптация несовершеннолетних матерей в ГБУСО «Ставропольский центр социальной помощи семье и детям» // Исследование путей совершенствования научно-технического потенциала общества в стратегическом периоде: сборник статей Международной научно-практической конференции (г. Магнитогорск, 27 мая 2022 г.). Уфа: Omega Science, 2022. Ч. 2. С. 142-146.
4. Лягина Т.О. Ранняя беременность и материнство среди подростков – одна из социальных проблем современного общества // Шаг в будущее: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции студентов профессиональных образовательных организаций. Курск, 2022. С. 352-355.
5. Орлова В.В., Мещерякова Э.И., Ларионова А.В., Антипова Е.А. Ранее материнство как многоаспектный и многофакторный феномен // Векторы благополучия: экономика и социум. 2020. № 4. С. 2-9.
6. Смирнова Е.В. Социально-психологическая помощь семье несовершеннолетних родителей // Детерминанты стабильного развития современного российского общества: материалы Всероссийской конференции. Ставрополь: Северо-Кавказский социальный институт, 2022. С. 379-382.
7. Социология молодежи*:* электронная энциклопедия / Под ред. проф. Вал. А. Лукова. URL: http://www.soc-mol.ru (дата обращения: 01.11.2023).

М.А. Мамедова
Обучающаяся направления подготовки «Социальная работа»
Научный руководитель – к.э.н., доцент
Л.В. Латыпова
Сургутский государственный педагогический университет

ПОНЯТИЕ И ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРАИИ В СОЦИУМ УЧАСТНИКОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ ВОЕННОЙ ОПЕРАЦИИ

В условиях текущих геополитических реалий и многочисленных конфликтов, с которыми сталкивается наша страна, проблема поддержки участников специальной военной операции (СВО) становится особенно актуальной. Эта группа людей представляет собой специфическую категорию, нуждающуюся в особом внимании, помощи и социальных услугах. Изучение и понимание проблем, с которыми они сталкиваются, является важным шагом к улучшению их качества жизни и социальной адаптации. Ведь проблемы участников боевых действий, особенно таких интенсивных и затяжных, как СВО, действительно гораздо глубже и многограннее, чем это может показаться на первый взгляд непосвященному человеку [1].

Участники специальной военной операции – это граждане, проходящие (проходившие) военную службу в Вооружённых Силах Российской Федерации, в войсках национальной гвардии Российской Федерации, в воинских формированиях и органах, указанных в пункте 6 статьи Федерального закона от 31.05.1996 № 61-ФЗ «Об обороне», и принимающие (принимавшие) непосредственное участие в выполнении задач в рамках специальной военной операции на территории Украины и других прилегающих регионах [7]. К участникам СВО также относятся лица, проходившие службу в указанных структурах и получившие ранения, увечья или заболевания, связанные с выполнением служебных обязанностей в ходе СВО, даже если их непосредственное участие в боевых действиях было ограничено. Разнообразие подходов к определению этих понятий обусловлено как теоретическими разногласиями, так и практической необходимостью адаптации к меняющимся условиям, данные интерпретации представлены в таблице 1.

Таблица 1

Интерпретация понятий

Автор	Понятие	Интерпретация
Маркова М.А. [5]	социальная технология	способ реализации сложного процесса путем расчленения его на систему последовательных процедур и операций, выполняемых однозначно.
Иванова В.Н. [3]	социальная технология	совокупность операций, процедур социального воздействия на пути получения оптимального социального результата.
Фурдеев С.Г. [9]	социальная технология	процесс социальной технологизации предполагает осмысление вопросов о качественной и количественной определенности изучаемого общественного явления с последующей постановкой и обоснованием вопроса о том, каким образом и в какой последовательности возможны специфические операции с результатом познавательной деятельности.
Федеральный закон от 12.01.1995 № 5-ФЗ «О ветеранах» [6]	участники специальной военной операции	граждане Российской Федерации, проходящие (проходившие) военную службу в Вооружённых Силах Российской Федерации, других войсках, воинских формированиях и органах, в которых законодательством Российской Федерации предусмотрена военная служба, лица, проходящие (проходившие) службу в войсках национальной гвардии Российской Федерации, имеющие (имевшие) специальные звания полиции, принимающие (принимавшие) участие в специальной военной операции.
Федеральный закон от 31.05.1996 № 61-ФЗ «Об обороне» [7]	участники специальной военной операции	граждане, призванные по мобилизации в Вооружённые Силы Российской Федерации и принимающие участие в проведении специальной военной операции (до окончания прохождения военной службы по мобилизации), военнослужащие и лица, проходящие службу в войсках национальной гвардии Российской Федерации и имеющие специальное звание полиции, граждане, заключившие контракт о добровольном содействии в выполнении задач, возложенных на Вооружённые Силы и войска Национальной гвардии РФ.
Тарасова, К.Ю. [8]	участники специальной военной операции	граждане, которые содействуют выполнению задач, возложенных на Вооружённые Силы РФ в период мобилизации, действия военного положения, в военное время, при возникновении вооруженных конфликтов, проведении контртеррористических операций, а также при использовании Вооружённых Сил России за пределами РФ.

Военнослужащие, участвующие в СВО, зачастую сталкиваются с состояниями, которые затрудняют интеграцию в обществе. К числу заметных социальных трудностей, с которыми сталкиваются вернувшиеся из зоны СВО, относятся: преодоление бюрократических препятствий, затруднения с трудоустройством, обучением, усиленное чувство справедливости и непонимание в семейных отношениях, возникшее в результате длительного разлучения [4].

После возвращения многие военнослужащие вынуждены иметь дело с громоздкой и не всегда оперативной бюрократией при оформлении документов, льгот, медицинской помощи, статуса ветерана, жилищных вопросов и т.п. Часто требуется самому разбираться, в какие инстанции и с какими запросами обращаться, что порождает ощущение заброшенности, несправедливости и неоправданной траты времени и сил, которые могли бы быть направлены на адаптацию и восстановление.

Также у участников СВО возникают трудности с поиском подходящей работы или возвращением на прежнее место: длительное отсутствие на гражданской работе ведёт к утрате или устареванию профессиональных навыков, а военно-специальная подготовка не всегда легко переводится на гражданский рынок труда. Некоторые работодатели относятся с настороженностью к кандидатам с боевым прошлым, опасаясь наличия психологических проблем или не понимая, как с ними взаимодействовать [2].

Повышенное чувство справедливости проявляется в стремлении к порядку, дисциплине и честности, что окружающие иногда воспринимают как чрезмерную строгость или прямолинейность. Это связано с боевым опытом, где чёткие противопоставления «свой – чужой», «правильно – неправильно», «честно – нечестно» были важны для выживания и формировали строгие моральные ориентиры.

Длительная разлука с семьёй (иногда свидания происходят лишь раз в год во время отпуска) приводит к тому, что у участника СВО и близких часто возникают неодинаковые ожидания от воссоединения. Семье порой сложно понять масштаб пережитого опыта и причины изменений в поведении, перепады настроения и т.д.

Таким образом, интеграция участников СВО в мирную жизнь возможна лишь при системном и скоординированном подходе, учитывающем правовой статус, медицинскую и психосоциальную реабилитацию, трудовую адаптацию и восстановление семейных и социальных связей. Необходима доступность и упрощение административных процедур через «одно окно», сопровождение куратором и прозрачный трекинг запросов. Требуется комплексная медицинская и психологическая поддержка с обязательным скринингом, ранней терапией посттравматического стрессового расстройства, реабилитацией и постоянным мониторингом состояния. Важны программы трудовой интеграции, включающие переквалификацию, стажировки, адаптацию рабочих мест и конвертацию военных навыков в гражданские компетенции. Поддержка семей должна осуществляться через семейную терапию, обучение близких методам поддержки и поэтапное воссоединение. Только сочетание всех этих направлений в рамках долгосрочной, индивидуально ориентированной стратегии позволит снизить риск социальной маргинализации, ускорить восстановление и обеспечить устойчивую интеграцию ветеранов в общественную и экономическую жизнь.

Литература

1. Волкорез А.С. Юридическая помощь военнослужащим: проблемы и перспективы развития // Исследования молодых ученых: материалы XCVIII Междунар. науч. конф. (г. Казань, март 2025 г.). Казань: Молодой ученый, 2025. С. 1-13. URL: https://moluch.ru/conf/stud/archive/532/18880/ (дата обращения: 07.12.2025).
2. Винокуров А.А. Социальная защита участников специальной военной операции и членов их семей // Молодой ученый. 2023. № 47 (494). С. 272-275. URL: https://moluch.ru/archive/494/108220/ (дата обращения: 07.12.2025).
3. Иванова В.Н. Дополнительные меры поддержки участникам специальной военной операции и их семьям // Аграрное и земельное право. 2023. № 8. С. 7-10. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/o-nekotoryh-dopolnitelnyh-merah-podderzhki-semey-s-detmi-uchastnikov-spetsialnoy-voennoy-operatsii (дата обращения: 18.12.2025).
4. Латыпова Л.В. Управления конфликтами в процессе обучения // Экономика и предпринимательство. 2023. № 11 (160). С. 1298-1302. URL: http://www.intereconom.com/component/content/article/482.html (дата обращения: 10.11.2025).
5. Макарова Е.А. Модель поведения государственного служащего как основа укрепления его имиджа // Молодой ученый. 2023. № 5 (452). С. 219-223. URL: https://moluch.ru/archive/452/99750/ (дата обращения: 12.11.2025).
6. О ветеранах: Федеральный закон № 5-ФЗ от 12.01.1995. (последняя редакция от 21.04.2025) // СПС «КонсультантПлюс»: [сайт]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5490/ (дата обращения: 18.11.2025).
7. Об обороне //Федеральный закон от 31 мая 1996 г. № 61-ФЗ URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10591/ (дата обращения: 01.12.2025).
8. Тарасова К.Ю. Особенности организации содействия занятости инвалидов-участников СВО в России и ее регионах // Journal of Monetary Economics and Management. 2024. № 8. С. 264-272. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-organizatsii-sodeystviya-zanyatosti-invalidov-uchastnikov-svo-v-rossii-i-ee-regionah/viewer (дата обращения: 04.12.2025).
9. Фурдеев С.Г. Приоритеты государственной политики по организации социальной защиты участников СВО // Государственная служба. 2023. № № 4. С. 88-93. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/prioritety-gosudarstvennoy-politiki-po-organizatsii-sotsialnoy-zaschity-uchastnikov-svo/viewer (дата обращения: 07.12.2025).

Е.О. Иванова
Обучающаяся направления подготовки «Социальная работа»,
направленность «Технологии социальной работы в различных сферах жизнедеятельности»
Научный руководитель – д.ф.н., профессор
М.В. Думинская
Сургутский государственный педагогический университет

МЕХАНИЗМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ ГРАЖДАН С МЕНТАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Главными ориентирами современной государственной социальной политики в России выступают не только макроэкономическое регулирование, но и гарантирование достойных условий жизни для всех категорий населения. К числу наиболее уязвимых групп, требующих особого внимания, относятся граждане с ментальными нарушениями, к которым причисляются психические, интеллектуальные расстройства и расстройства поведения различной этиологии и степени тяжести. Для этих состояний характерно, в первую очередь, нарушение способности к адекватному социальному взаимодействию и адаптивному поведению. Причины возникновения подобных расстройств многообразны и носят полиморфный характер.

Несмотря на широкий общественный диалог о путях интеграции и адаптации лиц с ментальными нарушениями, для обеспечения их полноценной самореализации необходимы целенаправленные усилия. Речь идет о создании условий для организации досуга, участия в общественной жизни и осуществления посильной трудовой деятельности. Для комплексного решения проблем данной категории, отличающейся низкой адаптивностью к социальным изменениям, ограниченной способностью к самозащите и самообеспечению, разрабатываются и внедряются специализированные социальные технологии, формы и методы работы. В организациях социального обслуживания РФ накоплен обширный практический опыт взаимодействия с получателями услуг, имеющими ментальные нарушения. Реализуемые методы и технологии работы направлены на развитие социальной компетентности, отработку поведенческих моделей и приобретение опыта социального действия данной категории граждан. Такие практики работы учитывают клиническую картину получателей услуг, стадию заболевания, их возрастные и личностные особенности, что позволяет расширять социальные контакты человека, корректировать поведение и реализовывать его право на комплекс реабилитационных и абилитационных услуг вне зависимости от жительства и нозологии.

Изучение и обобщение успешного опыта работы позволяет не только тиражировать такие эффективные практики, но и выявлять системные проблемы, возникающие при их внедрении, разрабатывать пути их преодоления в рамках деятельности конкретных учреждений и межведомственного сотрудничества.

Нормативно-правовой основой для применения технологий социального обслуживания лиц с ментальными нарушениями в России **выступает** Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации». **В законе детально раскрываются** понятия и составные элементы комплексной реабилитации и абилитации, **которые включают**: медицинскую реабилитацию; профессиональную реабилитацию (ориентация, образование, трудоустройство); с**оциальную реабилитацию, нацеленную на** формирование способностей к бытовой и общественной деятельности; социокультурную реабилитацию; физическую реабилитацию и др. [5].

Одной из эффективных организационных технологий выступает программа комплексного сопровождения, которая направлена на обеспечение межведомственного взаимодействия различных структур (органов власти, медицинских, образовательных учреждений, НКО) для предоставления скоординированных услуг целевым группам [4].

Особое место в современной практике занимает технология сопровождаемого проживания людей, имеющих ментальные нарушения, которая заключается в том, чтобы создать условия для жизни в привычной домашней среде при поддержке социальных услуг. **Это способствует** выработке навыков самостоятельности и интеграции людей с ментальными нарушениями в общество.

Организационно сопровождаемое проживание может реализовываться в индивидуальной (для нуждающихся в периодической помощи) или групповой (от 3 до 7 человек, нуждающихся в регулярной поддержке) форме [5]. **Таким образом, технологии социальной работы с лицами с ментальной инвалидностью можно охарактеризовать как** комплекс методов и межведомственных взаимодействий, **направленный на** решение специфических проблем данной категории граждан. **Посредством технологий** комплексного сопровождения реализуются задачи социальной реабилитации и абилитации, **которые способствует** преодолению барьеров и повышению качества их жизни людей с ментальными нарушениями.

Анализ правового поля Ханты-Мансийского автономного округа – Югры свидетельствует о комплексном подходе к реализации социальной защиты, гибко сочетающем федеральные нормы с региональной спецификой.

Ярким примером в данном случае служит «план мероприятий по развитию стационарозамещающих технологий для граждан с психическими расстройствами» на период 2022-2024 гг. [3]. Документ предусматривает внедрение инновационных моделей: программы семейного ухода, тренировочные квартиры и сервис «Передышка», в которых приоритет отдается муниципальным образованиям, в которых отсутствуют учреждения социального обслуживания.

Важным инструментом стимулирования социальных инициатив в регионе является грантовая поддержка. Конкурс «Грант Губернатора Югры для физических лиц 2025», проводимый Фондом «Центр гражданских и социальных инициатив Югры», нацелен на финансирование проектов в сфере социального обслуживания и

поддержки уязвимых групп [1]. Размер грантов варьируется от 50 000 до 1 000 000 рублей. Процедура отбора включает обучение проектному менеджменту и публичное голосование, что усиливает прозрачность и способствует развитию локальных программ, например, досуговых или образовательных для детей с ОВЗ.

Адаптация федеральных стандартов на местах во многом зависит от региональных законодательных органов. Комитет по социальному развитию Думы ХМАО-Югры, ответственный за соответствующую политику, оказывает влияние на формирование и реализацию программ помощи людям с ментальными нарушениями. Информация о законотворческой деятельности, доступная на официальном сайте, позволяет отслеживать актуальные инициативы по повышению доступности объектов и услуг для инвалидов, по адаптации транспорта, жилья и общественных зданий [2].

Значимым фактором, влияющим на эффективность предоставления социальной поддержки данной категории граждан, становится цифровизация. Запуск Единой централизованной цифровой платформы в 2025 году существенно упростил процедуру обращения за мерами поддержки. Платформа позволяет подавать заявления онлайн и получать решение в сжатые сроки, повышая прозрачность и доступность сервисов. Однако для полного раскрытия потенциала цифровых инструментов требуется преодолеть проблему цифрового обучения пользователей.

Следует отметить, что несмотря на развитую нормативную базу, в российском законодательстве имеются проблемных аспектов, затрудняющих реализацию прав инвалидов, например, отсутствие унифицированных критериев аудита доступности (например, несовершенство регулирования проблем трудоустройства и недостаточная проработанность механизмов сопровождаемого проживания людей, имеющих ментальные нарушения). Одной из наиболее острых проблем выступает размытость требований к доступности среды. Отсутствие четких стандартов и методик оценки вынуждает суды самостоятельно интерпретировать положения Федерального закона № 181-ФЗ [4]. Отсутствие института сертификации доступности осложняет контроль за реальным состоянием инфраструктуры. Особую сложность представляет организация жизни для взрослых с ментальной инвалидностью, нуждающихся в постоянной поддержке. Хотя Федеральный закон № 137-ФЗ от 28.04.2023 легализовал понятие «сопровождаемое проживание» [5], процесс разработки подзаконных актов еще не завершен, что создает правовую неопределенностьв его реализации.

Изучение успешных региональных практик показывает подтверждает значимость реализации комплексного подхода, объединяющего профподготовку, трудоустройство и межведомственную координацию в решении актуальных задач в работе с данной категорией. Однако, как отмечают специалисты-практики, массовому внедрению таких моделей организации работы препятствует дефицит финансирования.

Сравнение федеральных и региональных программ выявляет как общие принципы, так и существенную вариативность в их реализации на региональном уровне. В связи с этим ключевые положения ФЗ № 181-ФЗ [6] по-разному претворяются в жизнь в зависимости от экономических возможностей региона. Так, в ХМАО-Югре, ведется активная работа по адаптации городской среды способствует повышению качества жизни целевой группы. Согласно публичным отчетам, в округе достигнуты заметные успехи в повышении доступности услуг. В рамках соответствующих программ модернизированы объекты социальной, транспортной и образовательной инфраструктуры. Параллельно развивается система сопровождаемого проживания, регулируемая, в том числе, Постановлением Правительства РФ № 910 [2]. Несмотря на это, сохраняются трудности, связанные с нехваткой специализированных учреждений и квалифицированных кадров.

Таким образом, проведенный анализ нормативно-правовой базы позволяет констатировать, что федеральное законодательство формирует достаточный фундамент для социально-правовой защиты прав людей с ограниченными возможностями. Региональные инициативы, подобные программе «Активное долголетие Югры» направлены на усиления принципа адресности и гибкости в их реализации [6]. Это позволяет сделать вывод о том, что существующий потенциал программ поддержки нуждается в дальнейшем развитии. К значимым в этом плане направлениям оптимизации деятельности, на наш взгляд, следует отнести наращивание финансирования инфраструктуры сопровождаемого проживания, разработку цифровых сервисов с учетом особых потребностей данной категории; усиление межведомственной и межбюджетной координации деятельности специалистов в предоставлении помощи. Реализация этих мер будет способствовать не только улучшению качества жизни лиц с ментальными нарушениями, но и росту общей эффективности социальной политики государства.

Литература

1. Платформа «гранты.рф» – информационный ресурс об оказании финансовой поддержки некоммерческим неправительственным организациям в регионах Российской Федерации. URL: http://гранты.рф (дата обращения 12.10.2025).
2. Постановление Правительства Ханты-Мансийского автономного округа–Югры от 27.12.2021 № 596-п «О мерах по реализации государственной программы Ханты-Мансийского автономного округа-Югры «Социальное и демографичиеское развитие» (с изменениями и дополнениями). URL: http://publication.pravo.gov.ru/ Document/View/ 8600202112300024 (дата обращения 12.10.2025).
3. Официальный сайт Думы Ханты-Мансийского автономного округа-Югры. URL: http://dumahmao.ru (дата обращения 12.10.2025).
4. Федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (ред. от 29.10.2024, с изм. и доп., вступ. в силу с 01.03.2025). Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8559/ (дата обращения: 12.10.2025).
5. Федеральный закон от 28.04.2023 №137-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации». Официальный интернет-портал правовой информации. URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202304280002 (дата обращения 12.10.2025).

Л.П. Сазонова
Обучающаяся направления подготовки «Социальная работа»,
направленность «Технологии социальной работы в различных сферах жизнедеятельности»
Научный руководитель – д.ф.н., профессор
М.В. Думинская
Сургутский государственный педагогический университет

СОЦИАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЕЙ: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ В ЦЕНТРАХ СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ СЕМЬЕ И ДЕТЯМ

Актуальность исследования социального сопровождения замещающих семей обусловлена острыми социально-демографическими и психолого-педагогическими проблемами, с которыми сталкивается современная система семейного устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в России. Несмотря на политику деинституционализации, сохраняется тревожная тенденция вторичного сиротства – возврата детей из замещающих семей в государственные учреждения.

Ключевыми причинами выступают недостаточная психолого-педагогическая подготовленность приёмных родителей, отсутствие у них навыков воспитания детей с особыми потребностями, а также дефицит системной поддержки после принятия ребёнка в семью. Необходимость преодоления этих проблем обуславливает важность научного изучения технологий социального сопровождения.

Вне зависимости от типа замещающей семьи между ребёнком и принимающими родителями складываются особые отношения. Их специфика представляет собой важную проблему современной социальной работы и семейной психологии. Замещающие семьи, в которых родители временно или постоянно воспитывают детей, не являющихся их биологическими родственниками, сталкиваются с уникальными вызовами. Эти особенности обусловлены не только спецификой семейных ролей, но и сложными эмоционально-психологическими процессами принятия ребёнка, формирования доверия и установления новых семейных связей. Качество этих взаимоотношений напрямую определяет благополучие всех членов семьи и успешность адаптации ребёнка, что требует особого внимания со стороны специалистов

В этих условиях социальное сопровождение, осуществляемое учреждениями социального обслуживания, становится не вспомогательной услугой, а стратегическим ресурсом укрепления и сохранения замещающей семьи, напрямую влияя на реализацию права ребёнка на воспитание в семье, его психологическое благополучие и успешную социальную интеграцию.

Именно центрам социальной помощи семье и детям отводится ведущая роль в этом процессе, что подтверждается накопленным положительным опытом и развитием инновационных форм поддержки. Их деятельность направлена не только на преодоление кризисов, но и на создание условий для устойчивого развития замещающей семьи. Проблема исследования заключается в необходимости научного осмысления, обобщения и дальнейшего распространения уже существующего эффективного опыта центров социальной помощи, а также в разработке новых форм работы, направленных на преодоление остающихся вызовов, таких как межведомственное взаимодействие и индивидуализация предоставляемых услуг.

К числу негативных сторон, например, патронатного воспитания как одной из форм временного устройства относят [3, с. 82]:

а) сложности, возникающие в формировании глубоких эмоциональных и доверительных отношений между воспитателем и ребёнком из-за временного характера устройства, что негативно сказывается на воспитательном процессе и взаимном восприятии;

б) риск психологических срывов у ребёнка, связанных с травмой повторного перемещения из одной семейной системы с её правилами и устоями в другую.

Несмотря на широкий арсенал форм и методов социальной работы, практика сопровождения замещающих семей сталкивается с рядом существенных проблем, которые снижают эффективность оказания поддержки. Исследование Е.В. Мартыновой [4, с. 30] выделяет специфические проблемы в системе взаимодействия замещающей семьи с её социальным окружением, которые можно разделить на подгруппы:

1. Во взаимоотношениях «семья – служба сопровождения – органы опеки»: вопросы разграничения ответственности за ребёнка, определения степени автономии родителей в выборе воспитательных методов, установления границ личного пространства семьи и допустимых пределов социального контроля.
2. Во взаимоотношениях «семья – государство – общество»: конфликт семейных ценностей, традиций и стилей воспитания с действием социальных стереотипов, стигматизации и эксклюзии; проблемы, связанные с назначением и получением мер социальной поддержки.
3. Во взаимоотношениях «семья – образовательные учреждения»: недостаточность межведомственного взаимодействия в процессе сопровождения, хотя образовательная среда критически важна для социализации и интеграции приёмных детей.
4. Во внутрисемейных отношениях и отношениях с ближайшим окружением: вопросы социализации, интеграции, подготовки к самостоятельной жизни, развития социальной ответственности и субъектности ребёнка.

В этом плане Центры социальной помощи семье и детям, обладая междисциплинарными командами специалистов (социальные работники, психологи, педагоги, юристы), выступают в роли интегратора и модератора этих сложных взаимосвязей, сглаживая противоречия и выстраивая эффективное партнёрство между всеми сторонами.

Готовность родителей к воспитанию приемного ребенка является важнейшим фактором успешной интеграции ребенка в новую семью и его дальнейшего развития. В структуре психологической готовности к воспитанию приемного ребенка, выделяет несколько ключевых блоков [1, с. 149]:

- личностная готовность: общая личностная зрелость и личностные качества;
- мотивационная готовность: зрелость мотивации принятия ребенка в семью, при которой ребенок не становится средством самореализации родителей, средством удержания партнера или укрепления семьи, средством компенсации своих детско-родительских отношений; ребенок должен быть полноправным членом семьи;
- сформированность родительской компетентности: отношение к ребенку как субъекту не только физических, но и психологических потребностей и субъективных переживаний; гибкость в выборе методов воспитания; необходимые знания о физическом и психическом развитии детей, переживших травму; навыки воспитания и обучения;
- адекватность моделей родительской роли;
- сформированность воспитательного потенциала родителей.

Замещающие семьи представляют собой уникальные модели семейного устройства, созданные для воспитания детей, лишенных родительской заботы; они обеспечивают временное или долговременное опекунство детям, что играет ключевую роль в системе защиты прав детей. В эту категорию входят опекунство, попечительство, приемные семьи и другие формы. Главная задача замещающих семей заключается в создании для детей благоприятных условий для всестороннего развития, психологического благополучия и успешной социальной адаптации. Эффективность социальной работы с замещающими семьями во многом зависит от правильного определения этапа взаимодействия и соответствующего подбора форм и методов поддержки. Каждая стадия предполагает использование определенных подходов, учитывающих особенности ситуации, цели и задачи работы.

Наиболее значимым достижением в работе центров стало развитие многоуровневой системы подготовки и поддержки замещающих родителей. Если изначально фокус был на обязательной «Школе приёмных родителей», то сегодня успешно внедряются долгосрочные формы работы, доказавшие свою эффективность: поддерживающие группы взаимопомощи, тематические родительские клубы, индивидуальный коучинг и психологическое консультирование. Эти форматы позволяют не только сформировать первоначальную готовность по классическим компонентам (личностная, мотивационная, родительская компетентность и др.) [1, с. 149], но и сопровождать семью в процессе адаптации, помогая родителям гибко реагировать на возникающие вызовы и предотвращая эмоциональное выгорание.

Ответом на сложный комплекс проблем, связанных с взаимодействием семьи с окружением [4, с. 30], стало формирование в центрах междисциплинарных команд специалистов. Социальный работник, психолог, дефектолог, юрист и педагог совместно разрабатывают и реализуют индивидуальную программу сопровождения семьи. Опыт показывает, что такая модель позволяет не просто реагировать на запрос, а выстраивать траекторию развития семьи, координировать взаимодействие с органами опеки, школами и медицинскими учреждениями. Технология «куратор случая», когда за семьёй закрепляется ответственный специалист, становится распространённой и эффективной практикой, обеспечивающей персональный подход и преемственность помощи.

Особое внимание в современных центрах уделяется развитию технологий раннего выявления рисков и кризисного вмешательства. Положительный опыт включает внедрение: регулярного социального патронажа с использованием оценочных шкал, служб экстренного реагирования, кратковременных программ «передышки» для детей с чётким планом возвращения в семью. Важным направлением развития стало проектирование алгоритмов работы в ситуации угрозы возврата ребёнка, где акцент смещён не на констатацию факта, а на мобилизацию ресурсов семьи и организацию «правильного расставания» с минимальной травматизацией для ребёнка в случае невозможности сохранения семьи. Эти практики напрямую влияют на снижение показателей вторичного сиротства.

Как отмечает Т.А. Новоселова, «кризис замещающей семьи становится переломным моментом, родители начинают размышлять об отказе от ребенка. Причиной отказов являются недопонимания друг друга, разочарования в ребенке (его способностях, поведении и т.д.) потеря интереса к роли родителя» [5, с. 18]. Если семья отказывается от получения помощи или не сотрудничает, то такая ситуация фиксируется специалистами. В таких случаях принимаются меры по обеспечению безопасности ребенка и информированию соответствующих органов. В ситуации, когда ребёнок направляется в реабилитационное учреждение, замещающие родители заблаговременно получают информацию о продолжительности данного периода и о последующем рассмотрении перспектив дальнейшего взаимодействия с семьёй.

Если замещающая семья утрачивает мотивацию к продолжению воспитания несовершеннолетнего, специалисты организуют процесс грамотного завершения отношений, предусматривающий психологическую реабилитацию как самого ребёнка, так и других членов семьи. На протяжении всего периода осуществляется си-

стематический мониторинг, направленный на оценку динамики состояния ребёнка и семьи, выполнения индивидуального плана сопровождения, а также определения степени безопасности для потенциального возврата ребёнка в семейное окружение. При стабилизации ситуации и достижении положительных результатов интенсивность сопровождения может быть поэтапно снижена до профилактического или кризисного уровня в зависимости от текущих потребностей семьи. Специалисты службы сопровождения формируют для органов опеки и попечительства заключения, содержащие перечень условий, необходимых для обеспечения безопасности пребывания ребёнка в семье (например, рекомендации о прохождении замещающими родителями курса психотерапии). В данных документах фиксируется наличие или отсутствие условий, гарантирующих безопасность и благополучие несовершеннолетнего.

Современная социальная работа с замещающими семьями – это комплексная деятельность, направленная на поддержку детей, оставшихся без попечения родителей, и их опекунов или приемных родителей. Эффективность такой работы зависит от правильного выбора форм и методов взаимодействия, а также от адаптации практических подходов к современным условиям.

Опираясь на уже достигнутые успехи, система сопровождения продолжает эволюционировать. К перспективным направлениям развития форм работы, требующим активного внедрения, относятся [2]:

- цифровизация услуг (развитие онлайн-форматов, например, супервизии, консультации, поддерживающие вебинары и др.);
- развитие наставничества (привлечение успешных опытных замещающих родителей в качестве равных консультантов и наставников для вновь созданных семей);
- создание ресурсных сред (организация на базе центров интерактивных игровых и развивающих пространств, где дети могут получить навыки социализации, а родители получить «ресурсную паузу» и возможность обмена опытом);
- усиление профилактической работы через PR-технологии: размещение информации в социальных сетях и СМИ позиционирования о положительном опыте замещающих семей и привлечения новых кандидатов.

Для повышения эффективности социальной работы с замещающими семьями необходимо продолжать разработку и внедрение новых методов и программ, а также обеспечивать постоянное повышение квалификации социальных работников. Это позволит создать оптимальные условия для развития и интеграции детей в общество, а также улучшить качество жизни замещающих семей.

Таким образом, современные центры социальной помощи семье и детям демонстрируют достаточно успешные практики в выстраивании системы сопровождения замещающих семей. Активное развитие и внедрение разнообразных форм работы (от групповых до индивидуальных, от подготовительных до кризисных) свидетельствует о качественном переходе к клиенто-ориентированной и ресурсной модели поддержки. Ключевой задачей на современном этапе является не создание системы «с нуля», а систематизация, оценка эффективности и широкое тиражирование уже существующих успешных практик, которые могут быть адаптированы к реальным условиям. Дальнейшее укрепление методологической и кадровой базы центров, инвестиции в инновационные форматы работы являются стратегическим условием для обеспечения устойчивости каждой конкретной замещающей семьи и гарантией права ребёнка на воспитание в безопасной и заботливой семейной среде.

Литература

1. Боенкина Е.А., Краснорядцева О.М., Бредун Е.В. Мотивационная модальность как прогностическая характеристика психологической готовности к замещающему родительству // Сибирский психологический журнал. 2020. № 75. С. 144-158.
2. Заяц О.В., Навгородская В.А. Технологии работы с целевыми группами населения по семейному устройству детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: мнение экспертов (на примере Приморского края) // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. № 2 (82). С. 41-46.
3. Лаврентьева М.С., Великоредчанин А.С. Патронат // Образование и право. 2024. № 3. С. 81-84.
4. Мартынова Е.В. Основные проблемы сопровождения замещающих семей // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. 2024. № 1. С. 27-38.
5. Новоселова Т.А. Замещающие семьи: проблемы устойчивости // Право и государство: теория и практика. 2019. № 5(173). С. 18-20.

Ш.Х. Абдалиева
Обучающийся направления подготовки «Социальная работа»
Научный руководитель – к.филос.н., доцент
В.И. Миллер
Сургутский государственный педагогический университет

НАПРАВЛЕННОСТЬ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ НА ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ

Семья как базовый институт общества выполняет первостепенные функции по социализации, воспитанию, правовой и моральной ориентации ребёнка. Именно в семье закладываются первые представления о нормах поведения, праве, ответственности, социальной справедливости и взаимопомощи. Однако современная социальная реальность демонстрирует устойчивую тенденцию к росту числа семей, не выполняющих данные функции должным образом, что обостряет необходимость анализа феномена так называемой «неблагополучной семьи».

Следует отметить, что в научной литературе отсутствует единое, устоявшееся определение этого понятия. Вместо термина «неблагополучная семья» исследователи и практики используют множество синонимов: «семья группы риска», «деструктивная семья», «девиантная семья», «аморальная семья» и другие, каждое из которых подчеркивает отдельные аспекты проблемы. При этом общим знаменателем всех дефиниций является нарушение одной или нескольких ключевых функций семьи, а именно, воспитательной, социальной, экономической, коммуникативной и правовой.

С правовой точки зрения, в действующем законодательстве также отсутствует нормативное определение термина «неблагополучная семья». Вместо него, например, в Федеральном законе от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» используется более конкретизированное понятие - «семья, находящаяся в социально опасном положении». Согласно статье 1 и статье 11 указанного закона, под таковой понимается семья, в которой родители или иные законные представители несовершеннолетних не исполняют (либо ненадлежащим образом исполняют) свои обязанности, влекущие угрозу жизни, здоровью, нравственному или психическому развитию ребёнка. Таким образом, с точки зрения закона, неблагополучие определяется через призму угрозы интересам ребёнка и недобросовестного родительства.

Анализируя научные подходы, можно выделить несколько характерных определений. Так, В.М. Целуйко подчеркивает разрушение семейной структуры и утрату воспитательной функции, вследствие чего формируются «трудные дети». М.А. Галагузова акцентирует внимание на социальной дисфункции и неспособности семьи справляться с возложенными на неё обязанностями. Л. Я. Олиференко связывает неблагополучие прежде всего с нарушением прав ребёнка и наличием ситуаций насилия, пренебрежения, эмоционального давления. Ф.А. Мустаева трактует неблагополучие как неспособность семьи противостоять дестабилизирующим внешним и внутренним факторам на протяжении длительного периода.

«Неблагополучной следует считать не только ту семью, которая испытывает острые материальные затруднения, но и ту, в которой доминирует ощущение безысходности и утрачена вера в возможность положительных изменений» [6, с. 45]. Такое внутреннее состояние есть неверие в собственные силы при отсутствии внешней поддержки формирует у членов семьи, включая детей, устойчивый деструктивный образ жизни, препятствующий личностному и социальному развитию.

Г.Г. Зайдуллина рассматривает семейное неблагополучие как многоплановое явление, охватывающее различные негативные аспекты семейной жизни [1, с. 157]. Оно может проявляться в нарушении структуры семьи (например, неполные или асоциальные семьи), в проблемах межличностных отношений между её членами, а также в дисфункциональном взаимодействии семьи с социальными институтами, такими как образовательные, трудовые и культурные учреждения.

Исследователи подчёркивают комплексный и многоуровневый характер социального неблагополучия, проявляющийся одновременно в экономической, психологической, правовой, педагогической, медицинской и иных сферах. Эти проблемы редко существуют изолированно, все чаще они переплетены и взаимно усиливают друг друга. Так, алкоголизм одного из родителей влечёт экономическую нестабильность, рост внутрисемейных конфликтов, снижение родительской ответственности, пренебрежение правами ребёнка. Это усиливает правовые риски и увеличивает вероятность вмешательства со стороны органов системы профилактики. Следует также учитывать важность различения открытых и скрытых форм неблагополучия. В первом случае проблемы очевидны: алкоголизм, насилие, преступное поведение. Во втором, внешне благополучная семья может страдать от внутрисемейного отчуждения, эмоционального насилия или манипулятивного воспитания. Эти формы социального риска сложнее поддаются выявлению, что требует межведомственного взаимодействия социальных, правовых и образовательных институтов.

Неблагополучие может быть устойчивым (структурным), при котором отрицательные установки и модели поведения передаются из поколения в поколение, и временным (кризисным), возникающим в результате стрессовых жизненных событий (утрата кормильца, болезнь, развод). В первом случае речь идет о хронической дисфункции, во втором – о потенциально обратимом процессе, требующем раннего реагирования и поддержки.

На основе вышеприведенных научных трактовок, «неблагополучная семья характеризуется совокупностью признаков, отражающих нарушение её базовых функций - воспитательной, социальной, экономической и правовой» [3, с. 143]. К числу таких признаков относятся следующие: несоблюдение родителями обязанностей по воспитанию и обеспечению ребёнка, угроза его жизни, здоровью и развитию; деформация внутрисемейных отношений (конфликты, насилие, эмоциональное отчуждение); социальная изоляция и отсутствие конструктивных связей с внешними институтами; деструктивные поведенческие установки, передающиеся детям; утрата веры семьи в возможность позитивных изменений; наличие устойчивых или временных факторов кризиса (алкоголизм, безработица, утрата кормильца и др.); а также скрытые формы неблагополучия, при которых внешнее благополучие маскирует глубокие нарушения внутри семейной системы.

В научной и правоприменительной практике вопросы типологии неблагополучных семей играют принципиально важную роль, как с точки зрения теоретического осмысления данного феномена, так и с позиции разработки эффективных механизмов социальной и правовой поддержки. При отсутствии универсально признанной классификации исследователи и практики выстраивают типологические подходы, исходя из характера нарушений, их устойчивости, формы проявления и степени влияния на развитие ребёнка. Прежде всего, в современной научной литературе достаточно широко распространено разграничение семей на явно и скрыто неблагополучные. Так, к явно неблагополучным относятся семьи, в которых признаки социальной дезадаптации выражены открыто: «это семьи алкоголиков, наркоманов, правонарушителей, а также конфликтные, неполные или аморальные семьи» [4, с. 194]. Деятельность таких семей, как правило, находится в поле зрения социальных, психологических и правовых институтов, поскольку негативные воздействия на ребёнка очевидны и поддаются внешнему наблюдению. В противоположность этому, скрыто неблагополучные семьи внешне демонстрируют признаки устойчивости и благополучия, так родители могут быть трудоустроены, материально обеспечены, участвовать в социальной жизни. Однако за этим фасадом нередко скрываются серьёзные проблемы: эмоциональное отчуждение, психологическое насилие, дефицит моральных ориентиров и манипулятивные формы воспитания. Такие семьи представляют особую сложность для диагностики и требуют профессионального межведомственного взаимодействия.

Так, например, семья, в которой один из её членов страдает алкогольной зависимостью, представляет собой типичную форму неблагополучной семейной системы с выраженными признаками социальной, эмоциональной и правовой дезорганизации. Исследования показывают, что алкоголизм не только разрушает внутренние механизмы семейного взаимодействия, но и провоцирует устойчивую деструктивную динамику, при которой возникает замкнутый порочный круг: нарушения внутрисемейных отношений способствуют усилению патологического влечения к алкоголю, а злоупотребление алкоголем, в свою очередь, усугубляет семейные конфликты, подрывает эмоциональную стабильность и разрушает доверие между супругами.

Характерной особенностью семей с алкогольной зависимостью является высокий уровень хронического стресса, психоэмоционального напряжения и скрытой или открытой агрессии. Такие семьи, как правило, закрыты для внешнего вмешательства, формируют своеобразный гомеостаз, где деструктивное поведение воспринимается как норма, а ответственность за происходящее часто перекладывается с одного члена семьи на другого. Психологический климат в подобных семьях нередко сопровождается лживостью, манипуляциями, взаимными упрёками и попытками «декларативного развода» как формы эмоционального давления, а не фактического разрыва отношений.

С методологической точки зрения значимым является также разграничение неблагополучных семей по степени устойчивости нарушений. В частности, выделяются структурно неблагополучные семьи, характеризующиеся хроническим воспроизводством асоциальных моделей поведения, утратой воспитательной функции и устойчивыми нарушениями внутрисемейной динамики. Это, как правило, семьи, в которых негативные установки и девиантные формы поведения передаются из поколения в поколение. В то же время существуют кризисные, или временно неблагополучные семьи, утратившие внутреннюю стабильность в силу объективных внешних обстоятельств: утраты кормильца, тяжёлой болезни, развода, потери работы. Несмотря на наличие факторов риска, такие семьи сохраняют потенциал восстановления при наличии профессиональной поддержки.

Отдельное значение имеет типология, основанная на характере внутрисемейных отношений и стиле воспитания. В этом контексте выделяются: «конфликтные семьи, в которых преобладают деструктивные формы взаимодействия между родителями и детьми, а также между супругами» [5, с. 133]. Постоянные ссоры, эмоциональное напряжение, отсутствие взаимопонимания создают неблагоприятную среду, разрушающую базовые чувства защищённости и стабильности у ребёнка. Сюда же можно отнести семьи с крайними воспитательными установками: авторитарные, где доминирует жесткий контроль и подавление воли ребёнка, и гиперлиберальные, в которых отсутствует необходимый уровень родительского надзора и дисциплины. Обе модели дезорганизуют процесс социализации несовершеннолетнего и формируют искажённые поведенческие стратегии.

Наряду с этим, в педагогической и правовой литературе всё чаще подчёркивается значение так называемых педагогически несостоятельных семей. В подобных случаях неблагополучие проявляется не в материальной или социальной деградации, а в систематических ошибках воспитания, обусловленных недостаточной компетентностью родителей. Среди наиболее типичных ошибок можно выделить: непоследовательность и несогласованность воспитательных воздействий; отсутствие целенаправленного воспитания на ранних этапах

развития ребёнка; предоставление ребёнку чрезмерной свободы без подготовки и контроля; неспособность проявлять эмоциональную поддержку и понимание. Эти ошибки, как правило, не имеют прямого правового выражения, однако их накопление приводит к формированию так называемого «трудного ребёнка», нуждающегося в дополнительной поддержке со стороны системы образования, социальной защиты и правоохранительных органов.

Научно обоснованное выделение типов неблагополучных семей имеет не только академическое значение, но и прикладную ценность, «поскольку позволяет выявить специфику каждого случая, определить объем необходимого вмешательства и выстроить индивидуализированную стратегию сопровождения семьи» [2]. В контексте правоприменительной практики типология обретает значение при решении вопросов о лишении или ограничении родительских прав, реализации мер профилактики безнадзорности, а также при предоставлении социальной помощи. Особое внимание должно уделяться различию между формальным и фактическим неблагополучием: если первое может быть зафиксировано официальными актами и заключениями, то второе требует более тонкой оценки профессионалов, работающих с семьёй.

Таким образом, неблагополучная семья представляет собой социальную единицу, в которой нарушены базовые функции воспитания, социализации и правовой защиты ребёнка, что проявляется через комплекс признаков: от материального дефицита и родительской несостоятельности до эмоционального отчуждения и правовой небезопасности. В научной литературе и правоприменительной практике отсутствует единое определение данного феномена, однако на основе анализа различных подходов можно выделить устойчивые и кризисные формы семейного неблагополучия, а также явно выраженные и скрытые его типы. Типология неблагополучных семей позволяет глубже понять механизмы деструкции внутрисемейных отношений, определить направления социальной и юридической поддержки, а также создать эффективную модель раннего вмешательства с учётом индивидуальных особенностей каждой конкретной семьи.

Литература

1. Зайдуллина Г.Г. Девиантное поведение подростков и условия его социально-педагогической профилактики и коррекции: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., 2011. 159 с.
2. Рожкова Е.С. О семейном неблагополучии как социальном явлении // Молодой ученый. 2020. № 49 (339). С. 549-551.
3. Шатохина В.В. О семейном неблагополучии в научной литературе // Инновационная наука. 2016. №. 12. С. 142-144.
4. Гуров Д.В., Гурова Е.В. Классификация неблагополучных семей // Мир науки, культуры, образования. 2016. №. 2 (57). С. 193-195.
5. Жевлакович С.С., Степанова А.С. Понятие и классификация неблагополучных семей // Портрет инспектора по делам несовершеннолетних. 2020. С. 133-137.
6. Павленок П.Д. Основы социальной работы: учебник / Отв. ред. П.Д. Павленок. 2-е изд., испр. и доп. М.: Инфра-М, 2003. 395 с.

С.Н. Зарбалиева
Обучающаяся направления подготовки «Социальная работа»
Научный руководитель – к.э.н., доцент
А.М. Задимидченко
Сургутский государственный педагогический университет

МЕХАНИЗМЫ РЕАЛИЗАЦИИ СТРАТЕГИИ АКТИВНОГО ДОЛГОЛЕТИЯ

В условиях демографического старения, охватывающего практически все регионы России, меняется фокус государственной социальной политики: от компенсационных моделей поддержки пожилых граждан – к созданию условий для их активного участия в социальной, культурной и экономической жизни. В этой связи особую значимость приобретает стратегия активного долголетия, предполагающая формирование среды, в которой граждане старшего поколения сохраняют здоровье, социальную включённость и возможность самореализации.

Несмотря на то, что данная концепция активно фиксируется в российских стратегических документах, актуальным остаётся вопрос о реальных механизмах её практического воплощения. Необходима систематизация теоретических подходов, анализ существующих инструментов и выявление факторов, затрудняющих их применение в практике социальной работы.

Понятие активного старения впервые было сформулировано в 2002 году в документе Всемирной организации здравоохранения «Активная старость: директивные рамки» как «процесс оптимизации возможностей для обеспечения здоровья, участия в жизни общества и защищённости человека с целью улучшения качества его жизни в ходе старения». Данный подход лёг в основу современной концепции активного старения.

Международная повестка задаёт ключевые ориентиры: приоритет на поддержание функционального здоровья, устранение возрастной дискриминации и укрепление межсекторных связей (здоровье, социальная защита, жильё, транспорт, цифровая среда). Десятилетие здорового старения указывает, что только координированные действия государства, гражданского общества, академии и бизнеса могут привести к системному улучшению качества жизни пожилых людей [3].

В российском контексте инструментами политики выступают национальные проекты и региональные программы, однако исследования показывают: отсутствие единого инструментария мониторинга и разнородность исполнительских практик приводят к существенной вариативности результатов между регионами. Оценка индекса активного старения для России выявляет значительный «неиспользованный потенциал» активного долголетия и значительные внутри страновые неравенства [6, с. 36].

На основании анализа современной литературы и практик выделяются пять взаимосвязанных групп механизмов:

1. Нормативно-правовые – формирование программ, стандартов и федерально-региональных механизмов финансирования и отчётности.
2. Организационно-институционные – создание и развитие центров активного долголетия, межведомственных координационных платформ, интеграция медицинских и социальных служб (патронаж, мобильные бригады).
3. Экономические – бюджетное финансирование, грантовая поддержка, развитие социального предпринимательства и государственно-частного партнёрства.
4. Социально-коммуникативные – программы вовлечения, образование в течение жизни, «серебряное» волонтерство, общественные инициативы.
5. Цифровые и технологические – телемедицина, платформы записи и мониторинга, дистанционное обучение и сервисы по обеспечению доступности информации [1; 2; 4].

Такое разделение удобно для практического проектирования вмешательств, поскольку каждое направление требует специфических инструментов и индикаторов эффективности.

Таким образом, эти механизмы в совокупности показывают, как именно в России реализуется политика активного долголетия. Но, несмотря на достаточно широкие возможности, их практическое применение часто сталкивается с рядом трудностей. Поэтому важно посмотреть, какие именно проблемы мешают реализовывать стратегию более эффективно.

На основе обзорной и эмпирической литературы можно выделить ключевые проблемы активного долголетия в стране:

1. Координация и управление. Отсутствие отлаженных межведомственных механизмов приводит к дублированию и «провалам» в предоставлении комплексных услуг.
2. Финансирование и устойчивость. Бюджетные средства распределяются неравномерно; роль негосударственных источников и социального предпринимательства развивается медленно.
3. Инфраструктурное неравенство. Малые города и сельская местность остаются наиболее уязвимы из-за отсутствия сервисов и кадров.
4. Оценка и мониторинг. Нет единой системы индикаторов для оценки эффективности программ активного долголетия, что затрудняет масштабирование рабочих практик.
5. Цифровой разрыв. Хотя цифровые решения расширяют доступ, низкая цифровая грамотность и недостаточная адаптация сервисов под особенности пожилых пользователей снижают их эффективность [1; 4; 5].

Выявленные проблемы демонстрируют, что существующая система поддержки активного долголетия пока развивается неравномерно и сталкивается с рядом структурных ограничений. Вместе они формируют поле задач, решение которых становится ключевым условием для повышения эффективности действующих мер.

На наш взгляд, наиболее перспективными являются следующие направления развития:

1. Единая система индикаторов – адаптировать и внедрить на национальном уровне набор ключевых показателей эффективности для региональных программ, это даст возможность сравнивать результаты и распространять успешные практики.
2. Межведомственные платформы – создать постоянные механизмы координации между здравоохранением, образованием, муниципалитетами и НКО.
3. Финансирование инноваций – стимулировать социальное предпринимательство через гранты и налоговые механизмы, поощрять частно-общественные партнёрства.
4. Цифровая инклюзия – сопровождать внедрение технологий образовательными программами для пожилых, адаптировать интерфейсы и сервисы под их потребности [5].

В совокупности эти направления формируют основу для более устойчивой и эффективной системы продвижения активного долголетия. Их реализация позволит не только сократить существующие региональные различия, но и обеспечить более равный доступ к услугам, технологиям и возможностям для старшего поколения. Кроме того, такие меры создают условия для долгосрочного развития, где акцент смещается от фрагментарных решений к комплексной, согласованной и ориентированной на результат политике.

Анализ современных подходов к активному долголетию демонстрирует, что успешная реализация соответствующей стратегии требует не отдельных мер, а комплексного и согласованного применения целого спектра нормативных, организационных, экономических, общественных и цифровых инструментов. Российская практика показывает, что фундамент для развития уже сформирован: существуют национальные проекты, региональные программы, инфраструктурные инициативы и растущий интерес к социальным инновациям. Однако потенциал этих мер реализуется не полностью из-за устойчивых региональных различий, ограниченной доступности услуг долгосрочного ухода, нехватки квалифицированных кадров, а также частичную работу системы мониторинга, не позволяющей объективно оценивать эффективность механизмов и технологий активного долголетия.

Преодоление основных проблем предполагает переход к более объединённой модели управления, где центральное место занимает межведомственное взаимодействие между системой здравоохранения, социальной сферой, образованием, НКО и местными сообществами. Не менее важным является развитие инфраструктуры, прежде всего в малых городах и сельских территориях, а также глубокая цифровизация социальных процессов, сопровождаемая программами цифровой грамотности для пожилых людей.

Решающую роль играет привлечение негосударственных организаций социального предпринимательства, общественных инициатив, добровольческих движений и частно-общественных партнёрств, которые способны дополнить государственные меры гибкими и инновационными решениями.

Реализация стратегии активного долголетия требует скоординированного применения нормативных, организационных, экономических, общественных и цифровых механизмов. Российский опыт показывает наличие потенциала, но также и значительные региональные различия, пробелы в системе долгосрочного ухода и слабую систему мониторинга. Их успешное функционирование возможно только в условиях межведомственного взаимодействия, расширения инфраструктуры, цифровизации социальной сферы и активного вовлечения негосударственных факторов.

Литература

1. Восколович Н.А. Технологии активного долголетия: необходимость комплексного подхода // Философско-методологические основания управления общественным здоровьем: здоровое и активное долголетие: Материалы Седьмой ежегодной научно-практической конференции. М: ООО «МАКС Пресс». 2024. С. 55-61.
2. Воронина Л.И. Государственная стратегия по поддержке активного долголетия и физической активности пожилых граждан // Социально-политические науки. 2022. Т. 12. № 4. С. 195-207.
3. Всемирная организация здравоохранения. Десятилетие здорового старения: план действий (2021-2030). Женева: ВОЗ, 2021. URL: https://documents.un.org/doc/undoc/gen/n20/363/90/pdf/n2036390.pdf (дата обращения: 08.11.2025).
4. Сушко Н.Г., Палыга Т.В. Социальные практики активного долголетия // Ученые заметки ТОГУ. 2025. № 2. С. 16-21.
5. Федонина О.В. Политика активного долголетия в контексте роста качества жизни населения региона // Контентус. 2021. № 7 (108). С. 32-39.
6. Фролова Е.А., Кашапова Э.Р., Клемашева Е.И., Маланина В.А. Оценка активного долголетия в Сибирском Федеральном округе на основе методики Индекса активного долголетия // Векторы благополучия: экономика и социум. 2019. № 2 (33). С. 36-45.

А.С. Пислегина
Обучающаяся направления подготовки «Социальная работа»
Научный руководитель – к.э.н., доцент
А.М. Задимидченко
Сургутский государственный педагогический университет

СПЕЦИФИКА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Современная система образования сталкивается с возрастающими вызовами, связанными с распространением различных форм девиантного поведения среди учащихся. В этих условиях социальная работа в общеобразовательных учреждениях приобретает особое значение, становясь ключевым элементом системы профилактики.

Как показывают исследования, понятие девиантного поведения является комплексным и неоднозначным. Согласно трактовке Клейберга Ю.А., под ним подразумевается стабильно проявляющееся поведение индивида, которое не соответствует ключевым общественным правилам, наносит вред как самому человеку, так и окружающим и приводит к нарушению его социальной адаптации [2, с. 45]. Е.В. Змановская, в свою очередь, делает акцент на действиях, идущих вразрез с установленными правовыми и моральными принципами [1, с. 28].

Овчарова Р.В. дает более обширную интерпретацию, характеризуя девиантное поведение в качестве социально-психологического феномена, который находит выражение в разных типах дезадаптации у подростков [5, с. 112]. По ее мнению, усилия по профилактике необходимо концентрировать не только на изменении поведения, но и на ликвидации коренных причин дезадаптации. На основании изучения различных подходов можно заключить, что девиантное поведение в образовательном контексте представляет собой систему устойчивых поведенческих паттернов, отклоняющихся от социально приемлемых норм, препятствующих успешной социализации и учебной деятельности, и требующих комплексного психолого-педагогического вмешательства.

В научной литературе представлены различные классификации направлений социальной работы по профилактике девиаций. Шульга Т.И. предлагает разделять профилактическую деятельность на следующие уровни: первичная, вторичная и третичная профилактика [6, с. 78]. Исследователь обоснованно указывает, что каждый из этих уровней имеет свои специфические задачи и методы работы.

Мардахаев Л.В. классифицирует формы работы по составу участников, выделяя индивидуальную, групповую и общешкольную профилактику [3, с. 91]. Такой подход, на наш взгляд, позволяет более точно определить целевые группы и выбрать адекватные методы воздействия.

Особого внимания заслуживает классификация по видам девиантного поведения: агрессивное, делинквентное, аддиктивное и другие формы. Как показывает анализ, наиболее эффективной является дифференцированный подход, учитывающий специфику каждого вида девиаций [4; 5].

Развитие системы профилактики в образовательных учреждениях сталкивается с рядом системных проблем. Овчарова Р.В. указывает на недостаточную профессиональную подготовку педагогов как на один из основных барьеров [5, с. 115]. Действительно, отсутствие специальных знаний и навыков работы с девиантными подростками создает серьезные препятствия для эффективной профилактики. Змановская Е.В. обращает внимание на проблему межведомственного взаимодействия [1, с. 45]. С этой точкой зрения нельзя не согласиться – отсутствие четких механизмов координации между образовательными учреждениями, органами системы профилактики и социальными службами значительно снижает эффективность работы.

На основании анализа современных исследований можно выделить следующие ключевые проблемы:

1) недостаточная нормативно-правовая база, регламентирующая деятельность специалистов по социальной работе в образовательных учреждениях;
2) дефицит профессиональных кадров, обладающих необходимыми компетенциями для работы с девиантными подростками;
3) отсутствие единой системы мониторинга и оценки эффективности профилактической работы;
4) слабая материально-техническая база образовательных учреждений;
5) недостаточное участие родителей в профилактической работе.

Перспективы развития системы профилактики можно связать с несколькими стратегическими направлениями. Во-первых, необходимо совершенствование нормативной базы, что позволит четко определить статус, права и обязанности социального работника в образовательном учреждении. Во-вторых, важно развитие системы повышения квалификации специалистов, работающих в сфере профилактики.

Шульга Т.И. обоснованно указывает на потенциал восстановительного подхода как инновационной формы профилактики [6, с. 134]. Действительно, использование медиативных технологий и восстановительных программ открывает новые возможности для решения конфликтных ситуаций.

Особого внимания заслуживает развитие системы психолого-педагогического сопровождения. Как показывает практика, создание служб сопровождения позволяет осуществлять непрерывную поддержку учащихся, находящихся в группе риска.

На наш взгляд, наиболее перспективными являются следующие направления развития:

1) создание комплексной системы нормативно-правового обеспечения деятельности социальных работников в образовании;
2) развитие многоуровневой системы подготовки и повышения квалификации специалистов;
3) внедрение эффективных технологий межведомственного взаимодействия;
4) разработка и реализация программ раннего выявления и сопровождения учащихся группы риска;
5) развитие восстановительных практик и медиативных технологий.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что социальная работа по профилактике девиантного поведения в общеобразовательных учреждениях представляет собой сложную, многогранную деятельность, требующую системного подхода. Несмотря на наличие существенных барьеров, потенциал профилактической работы далеко не исчерпан.

Дальнейшее развитие системы профилактики требует комплексного подхода, включающего как совершенствование нормативной базы, так и развитие профессиональных компетенций специалистов, внедрение инновационных технологий и укрепление межведомственного взаимодействия.

Особенно перспективным представляется развитие системы ранней профилактики, которая позволяет своевременно выявлять и сопровождать учащихся группы риска. Именно такой подход может обеспечить качественно новый уровень профилактической работы и способствовать созданию безопасной образовательной среды.

Литература

1. Змановская Е.В. Девиантология: психология отклоняющегося поведения. М.: Академия, 2018. 288 с.
2. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения. М.: Юрайт, 2020. 287 с.
3. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. М.: Юрайт, 2021. 385 с.
4. Методика и технологии работы социального педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. М.А. Галагузовой, Л.В. Мардахаева. М.: Академия, 2018. 192 с.
5. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. М.: ТЦ Сфера, 2019. 480 с.
6. Шульга Т.И. Психологические основы работы с детьми группы риска в учреждениях социальной помощи и поддержки. М.: Изд-во РУДН, 2017. 204 с.

Е.А. Обыденных
Обучающаяся направления подготовки «Социальная работа»
Научный руководитель – к.п.н., доцент
Т.А. Власова
Сургутский государственный педагогический университет

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ГРАЖДАН ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ УЧРЕЖДЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ НАСЕЛЕНИЯ

Современные демографические тенденции, при которых доля пожилого населения в обществе постоянно возрастает, обуславливают необходимость развития системы социального обслуживания и придают особое значение данной проблеме. В настоящее время Минздрав прогнозирует, что к 2046 году, в сравнении с 2025 годом, доля пожилых граждан возрастет на 6% и составит 30,4% от общей численности населения [3]. По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), к 2050 году число людей в мире старше 60 лет удвоится, достигнув 2 млрд. человек [2].

С переходом в пожилой возраст, многие люди сталкиваются с проблемой утраты привычного социального статуса, потерей социальных контактов, социальных, психологических и физиологических изменений. Многие граждане пожилого возраста испытывают экзистенциальный кризис, что проявляется в состоянии потерянности, вызывает депрессию и тревогу. Несомненно, данного рода проблемы требуют применения комплексного подхода в реализации реабилитационных мероприятий в рамках процесса социокультурной реабилитации граждан пожилого возраста в учреждениях социального обслуживания населения.

Исследователь О.Е. Плеханова в своих работах выделяет значимость социокультурной реабилитации граждан пожилого возраста, позволяющей укрепить их физическое и психическое здоровье, расширить социальные контакты, распределить досуговое время и снизить депрессивное состояние. Под социокультурной реабилитацией О.Е. Плеханова понимает «систему организационных и методических мер воздействия, применяемых с целью оказания помощи в восстановлении (компенсации) нарушенных или утраченных способностей к деятельности у граждан пожилого возраста средствами культуры, через осуществление социокультурной деятельности в соответствии с их духовными интересами, потребностями и потенциальными возможностями» [4, с. 83]. Исследователь подчеркивает, что при рассмотрении данного понятия важно обратить внимание на многогранность феномена, который включает в себя несколько составляющих: «социальное», «культурное», «реабилитация», «граждане пожилого возраста» и др.

Конечным результатом процесса социокультурной реабилитации является достижение устойчивого физического и психологического благополучия граждан пожилого возраста, а также их активное вовлечение в общественную жизнь и социальную интеграцию. Важным аспектом этого процесса является включенность в различные социальные структуры и сферы жизнедеятельности, что способствует их полноценному участию в обществе.

В Российской Федерации на региональном и муниципальном уровнях управления активно реализуются программы, направленные на организацию досуга граждан пожилого возраста и создание условий для проведения различных видов социокультурной реабилитации.

Так, в Кировской области, в геронтологическом центре (социальное учреждение для людей преклонного возраста, которым необходим постоянный уход) реализуется комплексный подход, направленный на проведение социокультурной реабилитации посредством организации разнообразных досуговых мероприятий и активного вовлечения пожилых людей в общественную жизнь [5, с. 19]. В частности, в опыте работы специалистов центра отмечается использование различных форм творческой деятельности – творческих студий, театральных кружков, просмотров фильмов военных лет, виртуальных экскурсий и создание «зимнего сада», – что способствует эмоциональной поддержке, расширению познавательного интереса к различным видам творческой активности и успешной социальной адаптации граждан пожилого возраста. Кроме того, реализация данного подхода помогает снизить чувство одиночества у пожилых людей, укрепить их связь с обществом и повысить качество жизни, создавая атмосферу домашнего уюта и активного участия в жизни общества.

В Республике Хакасия социальная и социокультурная реабилитация граждан пожилого возраста в учреждениях социального обслуживания населения реализуется посредством интеграции комплексного и индивидуального подхода в различных видах деятельности. В частности, особое внимание уделяется развитию активного долголетия и внедрению программ «Университета третьего возраста» [1, с. 574]. В рамках этого направления организуются образовательные курсы, мастер-классы, культурно-досуговые мероприятия и социальные проекты, направленные на поддержание интеллектуальной активности граждан пожилого возраста, развитие новых навыков и расширение социальных контактов пожилых людей в актуальных для них видах преобразовательной деятельности. Эти организационные формы социальной работы способствуют не только укреплению физического и психического здоровья граждан пожилого возраста, но и их активной социальной интеграции, формированию чувства собственной значимости и полноценному участию в жизни общества. Кроме того, реализация этих подходов позволяет учитывать индивидуальные потребности и интересы пожилых людей, создавая условия для их активного и гармоничного долголетия.

Таким образом, современная демографическая ситуация и постоянно увеличивающаяся доля граждан пожилого возраста в общей численности населения в нашей стране требуют активного совершенствования систем социальной и социокультурной реабилитации пожилых людей, направленных на улучшение качества их жизни, социальную интеграцию и психологическое благополучие. Реализация комплексных междисциплинарных программ в регионах России, основанных на интеграции различных подходов к организации социальной работы в учреждениях социального обслуживания населения, учитывающих индивидуальные потребности пожилых людей, способствует, на наш взгляд, созданию эффективных условий для их активного долголетия, повышению качества их жизни и успешной социальной адаптации в условиях современного общества.

Литература

1. Богдановская В.И. О социокультурной реабилитации пожилых людей в республики Хакасия // Педагогический журнал. Хакасский государственный университет им Н.Ф. Катанова. 2019. № 5. С. 568-577. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_42648966_68154427.pdf (дата обращения: 26.11.2025).
2. Всемирная организация здравоохранения. К 2050 году число людей старше 60 лет удвоится: потребуются масштабные социальные изменения // ВЭРО. 2015. 30 сент. URL: https://www.who.int/ru/news/item/30-09-2015-who-number-of-people-over-60-years-set-to-double-by-2050-major-societal-changes-required (дата обращения: 26.11.2025).
3. Доля россиян старше 60 лет к 2030 году превысит 25% / РБК. 2025. URL: https://www.rbc.ru/society/26/09/2025/68d6dfdd9a79472452adde84 (дата обращения: 26.11.2025).
4. Плеханова О.Е. Роль комплексных центров социального обслуживания населения в социокультурной реабилитации пожилых людей // Вестник московского государственного университета культуры и искусств. 2016. № 2. С. 81-86. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_17734629_77160470.pdf (дата обращения: 26.11.2025).
5. Тимофеева Т.А. Инновационная практика социокультурной адаптации и реабилитации граждан пожилого возраста в условиях стационарного отделения // Социальное обслуживание населения: новации, эксперименты, творчество. СОННЭТ. 2019. № 2 (6). С. 17-21.

Т.Н. Федорова
Магистрант направления подготовки «Социальная работа»,
направленность «Организационно-управленческие технологии в социальной работе»
Научный руководитель – д.ф.н., профессор
М.В. Думинская
Сургутский государственный педагогический университет

МОДЕЛЬ СЕМЕЙНОГО МНОГОФУНКЦИОНАЛЬНОГО ЦЕНТРА В КОНТЕКСТЕ ТРАНСФОРМАЦИИ СИСТЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕМЕЙ

В условиях растущей сложности социальных проблем и фрагментации традиционных систем поддержки, социальное сопровождение утвердилось как ключевая, клиентоориентированная форма работы. Оно выходит за рамки разовых услуг, представляя собой длительный партнерский процесс, направленный на мобилизацию внутреннего потенциала семьи и восстановление ее способности к самостоятельному функционированию. Современный запрос заключается не просто в помощи, а в комплексном и непрерывном сопровождении, учитывающем взаимосвязь экономических, психологических, правовых и педагогических аспектов трудной жизненной ситуации. Понимание генезиса и эволюции этой формы работы критически важно для оценки ее современных институциональных воплощений, среди которых центральное место занимают семейные многофункциональные центры (СМЦ) [9].

Социальное сопровождение – деятельность, направленная на оказание помощи семье в решении медицинских, психологических, педагогических, юридических и социальных проблем, повышение качества их жизни, уровня социального обслуживания в интересах предупреждения и преодоления семейного неблагополучия, сохранения семьи ребенка [1].

Основная сущность социального сопровождения заключается в переходе от патерналистской модели «оказания услуги» к модели равноправного профессионального партнерства и наставничества. Это достигается через установление доверительных, длительных отношений между специалистом (или междисциплинарной командой) и получателем социальных услуг.

При социальном сопровождении семей с детьми могут решаться следующие задачи в отношении получателей социальных услуг данной категории граждан [2]:

а) адаптация к реальным условиям его жизнедеятельности – приобретение равновесия и устойчивости к влиянию и воздействию социальной среды, активное приспособление к сложившимся условиям;

б) реабилитация и выведение из кризисных ситуаций – восстановление утраченных или не приобретенных в ходе социализации навыков и умений исполнения социальных функций, отношений и ролей, возвращение клиенту способности опираться на себя, верить в себя и решать свои проблемы самостоятельно;

в) повышение социального статуса – включение в общественные процессы, помощь в осознании им своего места в обществе, укрепление его внутренних опор;

г) н анимает в соответствии со своим возрастом, полом, происхождением, профессией, семейным положением и проявлении интереса к окружающим;

д) создание условий для самореализации в обществе – стимулирование к работе, активизация познавательных процессов и свойств личности, представление плодотворных перспектив дальнейшего развития.

Целью является не просто временное смягчение кризиса, а достижение устойчивых позитивных изменений в ключевых сферах жизни. Теоретической базой для этого служат системный и экосистемный подходы, рассматривающие семью как целостность, погруженную в конкретную социальную среду. Таким образом, воздействие направлено как на внутренние семейные процессы, так и на оптимизацию взаимодействия семьи с внешними системами (образование, здравоохранение, рынок труда) [1].

В состав организаций, участвующих во внутриведомственном и межведомственном взаимодействии при выполнении мероприятий социального сопровождения семей с детьми, могут входить:

- Центры помощи семье и детям;
- Кризисные центры помощи;
- Центры содействия семейному устройству (воспитанию) детей, оставшихся без попечения родителей, подготовки и сопровождения замещающих семей;
- Специализированные учреждения для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации;
- Организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей;
- Реабилитационные центры для детей с ограниченными возможностями здоровья;
- Комплексные центры социального обслуживания населения, в структуре которых находятся отделения по работе с семьями с детьми;
- Учреждения здравоохранения и системы образования;
- Учреждения культуры и спорта;
- Службы занятости населения.

Структуру деятельности СМФЦ могут входить следующие отделения [8]:

- отделение первичного приема семей с детьми;
- отделение экстренной психологической помощи и экстренного реагирования;
- отделение оказания социальных услуг и социального сопровождения;
- отделение социально-психологической и правовой помощи;
- информационно методическое отделение и др.

Такая структура превращает СМФЦ в «социальный навигатор», способный не только оперативно решать кризисные ситуации, но и предотвращать их через раннюю профилактику и просвещение семей.

Виды социального сопровождения образуют единую систему, направленную на преодоление социальной исключенности, и должны применяться не изолированно, а в синергетической связке. Именно фрагментация услуг была ключевой дисфункцией старой системы, где семья была вынуждена самостоятельно обращаться в различные инстанции (органы опеки, учреждения подведомственные Департаментов и министерств социальной защиты, службы занятости), сталкиваясь с ведомственной разобщенностью, дублированием процедур и отсутствием целостного видения ее проблем. Это приводило к «эффекту сизифова труда», когда усилия одной службы нивелировались из-за отсутствия прогресса в другой сфере жизни семьи [4]. Потенциал СМЦ заключается в преодолении этой разобщенности через интеграцию различных видов помощи в рамках единого случая под руководством куратора.

Практическая реализация этого подхода раскрывается через последовательное применение взаимосвязанных блоков помощи, адаптированных к динамике потребностей семьи:

1. Первый блок: решаются задачи оперативной стабилизации обстановки и восстановления нарушенных прав. Например, при обращении в СМФЦ многодетной матери, оставшейся без средств после ухода супруга, специалист по работе с семьей организует через межведомственное взаимодействие с учреждениями выдачу продуктового набора, параллельно юрисконсульт СМФЦ инициирует процесс взыскания алиментов и переоформления всех положенных льгот и пособий. Без этой правовой и материальной «скорой помощи» последующие реабилитационные усилия теряют смысл.
2. Второй блок: включает в себя комплекс мер, направленных на психолого-педагогическую стабилизацию и укрепление внутрисемейных отношений. Ведется работа с последствиями психологической травмы, детско-родительскими конфликтами и профилактика деструктивных сценариев. В рамках приведенного примера, пока юрисконсульт решает правовые вопросы, психолог СМФЦ проводит диагностику и коррекцию эмоционального состояния ребенка и параллельно работает с матерью, помогая преодолеть острый стресс, тревогу и предотвратить эмоциональное выгорание. Также в практике применяется такая форма работы как совместная семейная сессия. Этот блок создает необходимый психологический фундамент для любых дальнейших изменений.
3. Стабилизирующий блок: включает комплекс мер, направленных на социально-экономическую и трудовую реабилитацию. На этом этапе фокус работы смещается на формирование долгосрочной самостоятельности семьи. После правовой и психологической стабилизации куратор помогает составить резюме, подобрать или организовать профессиональное обучение (например, на базе социального партнера Центра занятости), учитывая график и возможности матери. Параллельно специалисты СМФЦ проводят обучение навыкам ведения семейного бюджета, финансовой грамотности, что закрепляет эффект от полученных выплат и будущей зарплаты.
4. Развивающий и интеграционный блок: включает меры по социализации и организации доступа получателей услуг к специализированным сервисам. Эта завершающая фаза направлена на полноценную реинтеграцию семьи в общество. Специалисты центра содействует в решении вопросов с устройством ребенка в детский сад или в налаживании контакта со школой. Семья вовлекается в досуговые, культурные и образовательные мероприятия центра (родительские клубы, мастер-классы, праздники), что способствует разрушению стигмы, расширению социальных связей и формированию новой, позитивной идентичности за пределами статуса «нуждающейся».

Таким образом, работа СМФЦ строится на принципе комплексности, где различные виды помощи (правовая, психологическая, социально-трудовая, педагогическая) не просто суммируются, а выстраиваются в логическую последовательность, усиливая эффект друг друга.

К основным задачам деятельности СМФЦ можно отнести следующие [7]:

- проведение мероприятий, направленных на профилактику обстоятельств, обусловливающих нуждаемость семей в социальном обслуживании;
- информирование семей о возможности получения социальных услуг и мероприятий в рамках социального сопровождения;
- обеспечение доступности для семей социальных услуг и социального сопровождения;
- предоставление комплексной помощи семьям;
- проведение мероприятий, направленных на поддержку, укрепление и защиту семьи, сохранение традиционных семейных ценностей, повышение роли и авторитета семьи в жизни общества.

Одним из основных принципов деятельности Семейного МФЦ, указанных в Приказе Минтруда РФ № 97 от 21.02.2023 г. «О реализации в 2023-2024 гг. в отдельных субъектах Российской Федерации пилотного проекта по созданию семейных многофункциональных центров» [1], который устанавливает модель создания СМФЦ, является принцип «одного окна», заключающийся в исключении или максимально возможном ограничении участия граждан в сборе документов, подтверждающих право на получение различных услуг.

Федеральный закон № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» стал поворотным документом, закрепившим парадигму адресности, нуждаемости и социального сопровождения как одной из форм предоставления услуг. Закон ввел ключевые принципы: ориентацию на индивидуальную нуждаемость, профилактическую направленность, межведомственное взаимодействие. Он законодательно оформил право граждан на социальное обслуживание, основанное на индивидуальной программе предоставления социальных услуг (ИППСУ), которая теоретически должна быть инструментом планирования индивидуального сопровождения [3]. Однако, правовая база носит рамочный характер, что порождает ряд системных проблем на уровне реализации:

- размытость критериев и стандартов непосредственно социального сопровождения, что ведет к его подмене простым набором разрозненных услуг;
- слабая регламентация межведомственного взаимодействия, делающая его зависимым от личных договоренностей, а не от правовых норм;
- противоречия и дублирование с отраслевыми законами (например, в сфере образования, здравоохранения), регулирующими работу с теми же категориями семей.

Другие законы (№ 124-ФЗ о правах ребенка, № 120-ФЗ о профилактике безнадзорности) создают дополнительный контекст, обязывая органы системы профилактики работать с семьями. Именно СМФЦ призваны стать тем самым координирующим звеном, которое интегрирует требования этих законов в единый план сопровождения семьи [5; 6].

Система социальной помощи должна быть адаптирована к особенностям «реальной» среды, где потребности населения и уровень поддержки должны иметь доступность для всех территориальных единиц. Поэтому основная миссия СМФЦ – реализация комплексного подхода к социальному обслуживанию и социальному сопровождению семей с детьми, нуждающихся в помощи и поддержке.

Создание СМФЦ стало прямой реакцией на хронические болезни традиционной системы социальной защиты:

1. Фрагментация и ведомственная разобщенность: Семьи вынуждены были самостоятельно «ходить по кругу» между различными инстанциями (органы опеки, соцзащита, ЦЗН, медицинские учреждения), тратя время и силы и не получая целостного решения.
2. Узковедомственный, а не проблемно-ориентированный подход (каждая служба решала «свою» часть проблемы, не видя и не влияя на ситуацию в семье в целом, что приводило к эффекту «сизифова труда», когда усилия одной инстанции нивелировались отсутствием прогресса в другой.
3. Доминирование заявительного принципа и кризисного реагирования (помощь оказывалась, когда семья уже находилась в глубоком кризисе, например, лишение родительских прав, долги, суды). СМФЦ теоретически призваны сместить акцент на раннее выявление и профилактику, работая с семьей на более ранних стадиях неблагополучия.

Таким образом, СМФЦ задумывался не как еще одна услуга, а как новая организационно-управленческая технология, «социальный интегратор», призванный обеспечить «бесшовное» и непрерывное сопровождение семьи силами команды специалистов разного профиля под руководством куратора (куратор случая).

Потенциальные преимущества СМЦ носят системный характер и взаимосвязаны:

1) принцип «единого окна» – это инструмент, в котором семья взаимодействует с куратором, координирующим работу всех внутренних и внешних специалистов;

2) индивидуализация оказания помощи строится на основе комплексной диагностики ресурсов и дефицитов конкретной семьи, а не предлагается из набора стандартных услуг;

3) профилактическая направленность работы предоставляет возможность выявления семей «группы риска» на территории через взаимодействие с управляющими компаниями, школами, поликлиниками и организация превентивных мер;

4) междисциплинарный подход в решении проблем получателей услуг, предполагающий совместную работу психолога, юрисконсульта, специалиста по социальной работе в рамках одного случая позволяет решать проблемы комплексно;

5) повышение доступности услуг посредством размещения центров в «шаговой доступности», дружелюбная среда способствуют более раннему обращению семей за помощью.

Несмотря на эти преимущества при реализации основных задач специалисты сталкиваются с определенными сложностями: недостаточное финансирование, дефицит квалифицированных кадров (особенно способных к междисциплинарной командной работе), сохранение ведомственных барьеров и бумажной отчетности, которая может подменять собой содержательную работу. Риск заключается в том, что в условиях ресурсных и административных ограничений СМФЦ может превратиться в еще одну бюрократическую структуру, формально объединяющую старые услуги под новой вывеской, без реального изменения качества и логики работы. Тем не ме-

нее семейные многофункциональные центры представляют собой значимую институциональную инновацию, имеющую потенциал для трансформации социальной работы в России от системы услуг к системе сопровождения, поскольку они воплощают самые передовые принципы социальной работы: системность, междисциплинарность, профилактику, партнерство с семьей. Таким образом, СМФЦ находятся в фокусе ключевого противоречия современной социальной политики – между декларируемым курсом на гуманизацию и индивидуальный подход и сохраняющейся логикой администрирования и бюджетных ограничений. Будущее этой организационной формы будет определяться тем, какая из этих тенденций окажется сильнее на практике.

Литература

1. Васильева Е.Ю. Межведомственное взаимодействие в организации социального сопровождения семей с детьми: практика и перспективы развития // Отечественный журнал социальной работы. 2020. № 3. С. 89-97.
2. Волкова Т.Н. Социальное сопровождение семей с детьми, находящихся в трудной жизненной ситуации // Вестник социальной работы. 2017. № 4. С. 35-41.
3. Федеральный закон от 28.12.2013 № 442-ФЗ (ред. от 07.03.2018) «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации». URL: https://fparf.ru/documents/federal-legislation/laws/federal-law-no-442-fz-about-bases-of-social-service-of-citizens-in-the-russian-federation-excerpt/ (дата обращения: 22.10.2025).
4. Федеральный закон от 24.07.1998 № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_19558/ (дата обращения: 22.10.2025).
5. Федеральный закон от 24.06.1999 № 120-ФЗ URL: «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних». https://base.garant.ru/12116087/ (дата обращения: 22.10.2025).
6. Иванова А.Е. Организация деятельности многофункциональных центров предоставления государственных и муниципальных услуг // Вопросы государственного и муниципального управления. 2021. № 2. С. 105-120.
7. Семейный многофункциональный центр – современный комплексный подход к социальному обслуживанию и сопровождению семей с детьми. Называевск: Комплексный центр социального обслуживания населения Называевского района, 2023. 105 с.
8. Холостова Е.И. Социальная работа: учебник для бакалавров. Москва: Юрайт, 2024. 435 с.
9. Семейный МФЦ // Комплексный центр социального обслуживания населения Называевского района. URL: https:// nzvkcson.ru/ semejnyj-mfc-2/ (дата обращения: 22.10.2025).

М.И. Стасишин
Магистрант направления подготовки «Социальная работа»,
направленность «Организационно-управленческие технологии в социальной работе»
Научный руководитель – д.ф.н., профессор
М.В. Думинская
Сургутский государственный педагогический университет

ФЕНОМЕН СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ В ПРАКТИКЕ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Современная система социального обслуживания населения функционирует в условиях высокой динамики и возрастающих требований к качеству предоставляемых услуг. Эффективность деятельности социальных учреждений в решающей степени зависит от профессионализма и психологической устойчивости их сотрудников. В этой связи процесс вхождения нового специалиста в профессиональную среду – социально-профессиональная адаптация – приобретает стратегическое значение. Успешная адаптация способствует не только быстрому достижению сотрудником необходимого уровня компетентности, но и формированию у него позитивного отношения к организации, профилактике профессионального выгорания и закреплению кадров. Однако специфика социальной работы, сопряженная с высокой эмоциональной нагрузкой, сложностью клиентских случаев и необходимостью междисциплинарного взаимодействия, порождает ряд уникальных проблем в адаптационном процессе. В связи с этим актуальность исследования обусловлена необходимостью разработки научно обоснованных подходов к управлению адаптацией специалистов социальной сферы, что является залогом устойчивого функционирования и развития всей системы социальной защиты населения.

Рассматривая особенности феномена социально-профессиональной адаптации, необходимо учитывать его происхождение и место в системе более широкого понятия – социальной адаптации. Являясь ее специализированным подвидом, социально-профессиональное становление индивида обладает сущностными характеристиками общественного явления, которое, в свою очередь, обретает индивидуальные черты, возникающие в специфической трудовой сфере [1].

В научной традиции под социальной адаптацией принято понимать динамический процесс активного приспособления и интеграции личности или группы в новую социальную среду. Этот процесс носит двусторонний характер: личность не только пассивно усваивает нормы среды, но и сама оказывает на нее преобразующее воздействие. Классическая модель этого процесса включает последовательные стадии: начальное осознание условий среды, стадию «терпимости» и взаимного изучения, постепенное принятие новых элементов ценностной системы и, наконец, фазу полной интеграции с усвоением доминирующих взглядов и поведенческих паттернов. Объединяя эти стадии, социальную адаптацию можно определить, как «процесс интеграции человека в общество, в результате которого достигается формирование самосознания и ролевого поведения, способности к самоконтролю и самообслуживанию, адекватных связей с внешней средой» [2, с. 15].

Проблема адаптации личности к социальным условиям находила отражение в трудах многих ученых. Так, А. Маслоу рассматривал этот социальный процесс как «взаимодействие личности и среды, в ходе которого они активно интегрируют» [3, с. 271], подчеркивая активную, созидательную роль индивида. Г. Спенсер в рамках эволюционистского подхода определял адаптацию как «взаимоотношение личности и внешней среды, характеризующееся непосредственной взаимосвязью изменений организма и специфики среды, которую вызвали эти изменения» [4, с. 32]. Значительный вклад в понимание механизмов адаптации в проблемных ситуациях внес А.А. Налчаджян, предложивший классификацию её видов: нормативную, девиантную, неконформистскую и новаторскую девиантную адаптацию, что расширило представления о возможных исходах взаимодействия индивида и среды [5, с. 29].

В современной науке анализ социальной адаптации ведется с позиций нескольких ключевых подходов, систематизированных в научной литературе [6, с. 19]. К ним относятся: системный (Л. Фон Берталанфи, И.Б. Новик), информационный (Н. Винер, В.Г. Афанасьев), феноменологический (А. Шюц), нормативный (Т. Парсонс, Р. Мертон) и деятельностный (О.С. Разумовский). Таким образом, социальная адаптация предстает как многомерный и систематический коммуникативный процесс, конечной целью которого является гармоничное включение индивида в структуру социальных отношений, приводящее к формированию общих ценностно-нормативных систем и развитию конструктивной межличностной коммуникации.

В качестве одного из центральных видов социальной адаптации выделяют производственную или профессиональную адаптацию. Под ней понимается процесс привыкания индивида к условиям, требованиям и специфике профессии, освоение им производственных и социальных норм поведения, необходимых для эффективного функционирования в трудовой деятельности. Этот процесс подразумевает не только овладение профессиональными компетенциями, но и осознание целей профессии, коммуникацию с профессиональным сообществом и вхождение в его ролевую структуру. Социально-профессиональная адаптация, как правило, структурно включает две взаимосвязанные составляющие: социальную и социально-психологическую. Социальная составляющая связана с приспособлением работника к объективным условиям труда: системе управления, технико-технологическим процессам, формальным правилам организации. Социально-психологическая составляющая заключается во включении индивида в неформальную жизнь рабочего коллектива, принятии его ценностей, норм взаимоотношений и корпоративной культуры.

Профессиональная адаптация не ограничивается начальным периодом работы, а берет свое начало еще на этапе профессионального обучения, где формируется не только база знаний, но и профессиональное мышление и образ жизни. А.К. Маркова определяет профессиональную адаптацию как стадию становления профессионала, включающую выбор профессии, осознание её специфических норм, профессиональное самоопределение и развитие личности через профессиональную деятельность [7, с. 202]. Она также выделяет два компонента профессионализма: мотивационный (цели, смыслы, удовлетворенность трудом) и операциональный (знания, умения, навыки). П.В. Таранова рассматривает профессиональную адаптацию более широко – как «процесс формирования у личности устойчивого положительного отношения к задачам, традициям и перспективам организации, в ходе которого, индивид активно включается в новую для него деятельность, систему межличностных отношений … и превращает новую среду в основу своей жизнедеятельности» [8, с. 45]. В условиях быстро меняющегося рынка труда особую актуальность приобретает способность работника к быстрой и эффективной смене трудовых функций, сохранению оптимальной работоспособности в различных условиях, что является прямым показателем высокого уровня профессионализма и «запаса адаптивности» [8].

Классификация адаптации в профессиональной сфере может проводиться по нескольким основаниям [9; 8]:

а) по субъекту, проходящему адаптацию, выделяют первичную (для новых сотрудников без опыта) и вторичную (для работников при смене должности или рода деятельности);

б) по содержанию выделяют несколько взаимосвязанных видов: профессиональную (освоение знаний и навыков), социально-психологическую (вхождение в коллектив), организационную (понимание своих задач и места в структуре) и психофизиологическую (привыкание к физическим и психическим нагрузкам).

Успешность адаптации сотрудников социальных учреждений можно оценить по ряду характеристик, таких как освоение профессиональных знаний и роли, продуктивность труда, активная коммуникация в коллективе, наличие интереса к саморазвитию и общая удовлетворенность профессиональной деятельностью.

Специфика процесса социально-профессиональной адаптации напрямую вытекает из особенностей самой профессии социального работника. Социальная работа определяется как «профессиональная деятельность в социальной сфере, направленная на содействие людям, социальным группам в решении социальных проблем, прежде всего по преодолению личностных и социальных трудностей посредством поддержки, защиты, обслуживания, коррекции и реабилитации граждан» [10, с. 22]. Ключевой особенностью этой деятельности является её интегральный и посреднический характер. Специалист выступает связующим звеном между клиентом, находящимся в трудной жизненной ситуации, и ресурсами социума (государственными институтами, общественными организациями). Это обуславливает необходимость владения компетенциями из смежных областей: социальный работник в той или иной мере выступает в нескольких профессиональных ролях: как психолог (диагностика проблем, консультирование); как педагог (коррекция поведения); как юрист (правовое консультирование); как социолог (анализ социального окружения клиента). Такая многозадачность требует от специалиста не только широкой эрудиции, но и высокого уровня эмоционального интеллекта, стрессоустойчивости и рефлексивных способностей.

Именно эта сложность и многогранность профессиональных обязанностей порождает специфический комплекс проблем в процессе адаптации сотрудников социальных учреждений. Основные трудности, с которыми сталкивается новый специалист, могут проявляться в следующих формах [9]:

- когнитивно-оценочные проблемы: несоответствие романтизированных ожиданий о профессии суровой реальности работы с тяжелыми случаями, а также неадекватная самооценка собственных профессиональных возможностей;
- проблемы социального взаимодействия: трудности установления доверительных отношений как с клиентами (агрессия, недоверие с их стороны), так и с коллегами из смежных служб (межведомственные барьеры);
- дефицит компетенций: недостаточный уровень практических навыков для решения сложных многоуровневых проблем клиентов, что порождает чувство профессиональной несостоятельности;
- мотивационные проблемы: быстрое истощение альтруистической мотивации, неустойчивость профессиональных интересов под давлением бюрократической нагрузки и эмоционального напряжения;
- ценностно-культурные конфликты: сложность принятия корпоративной культуры конкретного учреждения, которая может конфликовать с личными ценностями специалиста; проблемы личностного роста: трудности с самоактуализацией в профессии, сомнения в правильности выбора карьерного пути.

Отсутствие своевременной организационной и психологической поддержки в преодолении этих проблем закономерно ведет к профессиональной дезадаптации, крайним проявлением которой является синдром профессионального выгорания, характеризующийся эмоциональным истощением, деперсонализацией (циничным отношением к клиентам) и редукцией профессиональных достижений [11, с. 60]. Последствиями становятся снижение качества услуг, рост конфликтности, нарушение трудовой дисциплины и, в конечном счете, уход квалифицированных кадров из профессии.

Социально-профессиональная адаптация сотрудника представляет собой протяженный во времени процесс, который можно разделить на несколько последовательных этапов [12, с. 345]. Первый, подготовительный этап, характеризуется высоким уровнем мотивации и теоретической подготовкой, но также и внутренним конфликтом между ожиданиями и реальными возможностями. Второй, этап ориентации, наступает с момента вступления в должность: специалист знакомится с организационной культурой, нормами, коллективом, начинается практическая самоактуализация в профессии. Показателем успеха является ощущение принадлежности

к команде. Третий этап, действенной адаптации, связан с полным включением в работу, ростом профессионализма и формированием карьерных перспектив. На этом этапе могут активизироваться защитные психологические механизмы для совладания с трудностями. Четвертый, заключительный этап функционирования, знаменуется полной интеграцией: сотрудник свободно владеет профессией, его личные цели согласованы с целями организации, наблюдается устойчивая удовлетворенность трудом и профессиональная идентичность.

Успешность прохождения этих этапов в решающей степени зависит от качества системы управления адаптацией в организации. Отсутствие такой системы является грубой управленческой ошибкой [9]. Грамотно выстроенная программа адаптации должна решать следующие задачи: сокращение временных и финансовых издержек на ввод нового сотрудника; снижение уровня тревожности и неуверенности новичка; минимизация риска ошибок; сокращение текучести кадров; экономия времени опытных коллег и руководителя; формирование позитивного имиджа организации как заботливого работодателя.

Программа реализуется через четкую последовательность шагов:

1) подготовительный этап (оформление, организация рабочего места, назначение наставника);
2) этап ориентации (детальное ознакомление с должностными обязанностями и структурой);
3) этап действенной адаптации (постепенное вовлечение в работу под контролем, поддержка и обратная связь);
4) этап функционирования и оценки (подведение итогов испытательного срока, принятие кадрового решения).

Для реализации этих задач в арсенале руководителя и службы персонала имеется широкий спектр методов: традиционное наставничество (шефство опытного сотрудника); индивидуальный коучинг для развития конкретных компетенций; групповые тренинги (командообразование, коммуникативные навыки, стресс-менеджмент); вводные беседы и инструктажи; ознакомительные экскурсии по организации; использование корпоративных медиа и справочников; регулярный мониторинг состояния нового сотрудника через анкетирование и личные встречи. Критически важным элементом является обратная связь от руководителя и наставника, позволяющая своевременно корректировать процесс и оказывать поддержку.

Таким образом, социально-профессиональная адаптация сотрудников социальных учреждений представляет собой сложный, многоаспектный и динамичный феномен, выступающий ключевым условием формирования профессионала в социальной сфере. Его успешность является производной от взаимодействия двух групп факторов. С одной стороны, это личностные характеристики самого специалиста: адекватная мотивация и профессиональные ожидания, развитые навыки саморегуляции и коммуникации, устойчивая самооценка и система ценностей, совместимая с гуманистическими принципами социальной работы. С другой стороны, это качество организационной среды, создаваемой руководством учреждения: наличие четкой, гибкой и индивидуально-ориентированной программы адаптации, института наставничества, культуры поддержки и открытой коммуникации, а также системы материального и нематериального стимулирования. Только комплексный подход, синхронизирующий профессиональное обучение, социально-психологическую поддержку и организационное сопровождение нового сотрудника, может обеспечить его плавную и эффективную интеграцию. Инвестиции в грамотно организованную систему адаптации окупаются многократно: снижением затрат на поиск и обучение кадров, ростом производительности труда, повышением качества и доступности социальных услуг для населения, а главное – сохранением психического здоровья и профессионального долголетия ценных специалистов, чья работа составляет основу социальной безопасности общества. Дальнейшие исследования в данной области могут быть направлены на разработку и апробацию конкретных моделей адаптационных программ для различных типов социальных учреждений с учетом их специфики и региональных особенностей.

Литература

1. Налчаджян А.А. Социально-психологическая адаптация личности: формы, механизмы и стратегии. Ереван: Изд-во АН АрмССР, 1988. 263 с.
2. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. Москва: Большая Российская энциклопедия, 1999. Т. 2. 672 с.
3. Маслоу А. Мотивация и личность. Санкт-Петербург: Питер, 2014. 352 с.
4. Спенсер Г. Социальная статика. Изложение социальных законов, обусловливающих счастье человечества. Москва: Либроком, 2011. 352 с.
5. Налчаджян А.А. Личность, психическая адаптация и творчество. Ереван: Луйс, 1980. 264 с.
6. Петрушенко Л.А. Социальная адаптация: сущность, механизмы, направления исследования // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. 2013. № 4. С. 17-33.
7. Маркова А.К. Психология профессионализма. Москва: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 308 с.
8. Таранова П.В. Управление адаптацией персонала в организации: монография. Ставрополь: СевКавГТУ, 2005. 172 с.
9. Антонова Н.Л. Адаптация персонала: современные подходы и технологии. Москва: ИНФРА-М, 2019. 187 с.
10. Григорьева И.А. Теория и методика социальной работы: учебник для вузов. Москва: Академия, 2017. 335 с.
11. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. 1994. № 6. С. 57-64.
12. Ермолаева Е.П. Профессиональная идентичность и профессиональная адаптация: теория и практика. Москва: МПСИ, 2008. 415 с.

С.В. Жук
Магистрант направления подготовки «Социальная работа»
направленность «Организационно-управленческие технологии в социальной работе»
Научный руководитель – к.культурологии, доцент
С.Р. Аминов
Сургутский государственный педагогический университет

СУЩНОСТЬ И МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СОЦИАЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

В контексте реформирования социальной сферы и повышения требований к качеству государственных услуг особое значение приобретает управление внутренней средой учреждений. Организационная культура перестает быть абстрактным понятием, становясь ключевым стратегическим ресурсом, который напрямую влияет на эффективность деятельности, лояльность персонала и удовлетворенность клиентов. Ее изучение в специфических условиях некоммерческих, бюджетных организаций, где финансовые стимулы ограничены, а миссия носит гуманистический характер, является актуальной научной и практической задачей. Формирование сильной, адекватной вызовам времени организационной культуры позволяет социальным учреждениям не только устойчиво функционировать, но и гибко адаптироваться к изменениям, обеспечивая тем самым высокий уровень социальной защиты населения.

На основе синтеза различных подходов, организационную культуру социального учреждения можно определить как целостную, исторически сложившуюся систему коллективно разделяемых материальных и духовных ценностей, норм, образцов поведения и убеждений сотрудников.

Эта система формируется и усваивается в процессе совместной профессиональной деятельности, регулирует формальные и неформальные взаимоотношения внутри коллектива и с внешней средой, объединяя усилия для достижения стратегических целей. Именно эта культура выступает фундаментальным фактором, определяющим качество предоставляемых социальных услуг и общую эффективность работы учреждения [4, с. 46].

Важно подчеркнуть, что эффективность работы специалиста социальной сферы зиждется не только на его профессиональных компетенциях, но и на глубинном принятии ценностей и принципов профессиональной культуры, что напрямую влияет на продуктивность, раскрытие творческого потенциала и осознание социальной значимости труда [4, с. 47]. При этом каждый сотрудник привносит в организацию индивидуальное понимание целей и ценностей, которые определяют для него личностный смысл профессиональной деятельности и ожидаемый результат [6, с. 89].

Специфика организационной культуры в социальных учреждениях, в отличие от коммерческих корпораций, заключается в ее ценностных основаниях. Она формируется вокруг гуманистических и этических ориентиров и структурно включает такие компоненты, как: гуманистическое качество социальных услуг; нормы профессиональной этики во взаимодействии с клиентами и коллегами; традиции, складывающиеся внутри коллектива; нравственные принципы сотрудников; социальная репутация и доверие к учреждению со стороны общества [4, с. 55]. Таким образом, она пронизывает все аспекты жизнедеятельности организации, выступая невидимым каркасом, который скрепляет коллектив и направляет его усилия на выполнение социальной миссии.

Для анализа и диагностики организационной культуры социальных учреждений продуктивно применение адаптированных типологий. На основе модели К. Камерона и Р. Куинна, З.А. Арсланова эмпирически выделила корреляцию между типами культур и видами учреждений [1, с. 10-11]:

- иерархическая (бюрократическая) культура характерна для крупных комплексных центров социального обслуживания с большой численностью персонала и четкой регламентацией процессов;
- рыночная культура, сфокусированная на результативности и конкурентоспособности, проявляется в многопрофильных реабилитационных центрах;
- клановая культура, основанная на традициях, взаимопомощи и семейной атмосфере, чаще наблюдается в небольших учреждениях для несовершеннолетних с преимущественно женским коллективом;
- адхократическая (инновационная) культура, ориентированная на творчество и адаптацию, присуща учреждениям с высококвалифицированными кадрами, работающими в динамичной среде.

Такая типология служит основой для разработки адресного диагностического инструментария и последующего построения программ развития кадрового потенциала.

Процесс формирования организационной культуры неразрывно связан с жизненным циклом самой организации. Модель Л. Грейнера, описывающая этапы роста через кризисы, предлагает полезную аналитическую рамку: рост через творчество (создание), управление, делегирование, координирование и сотрудничество [5, с. 3]. Эти этапы коррелируют со стадиями генезиса организационной культуры: зарождение, формирование, поддержание, развитие, совершенствование и, потенциально, прекращение [6, с. 88]:

1) этап *зарождения* отличается стихийностью, культура формируется как слепок личности основателей и первых сотрудников в условиях борьбы за выживание;

2) на этапе *формирования* руководство начинает целенаправленно выстраивать культурный каркас, закрепляя ключевые ценности в миссии, традициях и локальных нормативных актах;

3) этап *поддержания* связан с внедрением механизмов идентификации сотрудников с учреждением, где в условиях бюджетной сферы особую роль играют нематериальные формы признания;

4) этап *совершенствования* предполагает непрерывную адаптацию культурных норм к изменениям внешней среды и внутренним запросам коллектива [2, с. 89].

Структурно организационная культура социального учреждения представляет собой единство двух взаимосвязанных подсистем [3, с. 1548]:

• *знаково-символическая* (*материальная*) *подсистема* включает: пространственную среду (интерьер, удобство рабочих мест и зон для клиентов); техническое оснащение; фирменный стиль и символику; дресс-код;

• *ценностно-нормативная* (*идеальная*) *подсистема* является смысловым ядром и содержит: базовые ценности и миссию; традиции и ритуалы; нормы общения и этики; сложившийся язык коммуникации; сложившийся организационный климат и субкультуры подразделений; внешний имидж.

Для социального учреждения гармоничное развитие обеих подсистем является важным, так как комфортная материальная среда усиливает действие гуманистических ценностей, а пренебрежение одной из них ведет к дисбалансу и снижению эффективности.

На формирование и эволюцию организационной культуры влияет комплекс внешних и внутренних факторов [7. с. 100]:

а) *Внешние факторы*: государственная социальная политика, экономическая конъюнктура, социокультурные особенности региона, запросы и ожидания целевых групп населения;

б) *Внутренние факторы* являются определяющими: личность и ценностные установки руководителя; социально-психологический климат в коллективе; уровень профессиональной подготовки и общая культура сотрудников; качество внутренних коммуникаций. Особую роль в управлении культурой играют такие внутренние факторы, как «организационное сознание» (мировоззрение коллектива), «организационное мышление» (стратегии и правила), социально-психологические особенности команды и наличие системной «обратной связи» [2].

Игнорирование этих факторов порождает риски и проблемы: чрезмерную бюрократизацию и контроль, снижение уровня мотивации персонала из-за формального внедрения чуждых методов, конфликты и разобщенность в коллективе из-за неясных норм взаимодействия, трудности с интеграцией новых сотрудников, что в конечном итоге подрывает репутацию учреждения.

Таким образом, организационная культура социального учреждения предстает как сложный, динамичный и управляемый социальный феномен. Ее целенаправленное формирование, основанное на понимании специфики, типологии, этапов жизненного цикла, структурных компонентов и ключевых факторов влияния, является необходимым условием для построения эффективной, клиентоориентированной и устойчивой организации, способной достойно выполнять свою высокую социальную миссию в современном мире.

Литература

1. Арсланова З.А. Социально-профессиональная идентификация работников системы социальной защиты населения в учреждениях с различными типами организационной культуры. Ставрополь, 2016. 183 с.
2. Обухова Д.М. Проблема формирования организационной культуры в социальном учреждении. Молодежь в мире науки. Сургут: СурГПУ, 2022. С. 46-48.
3. Кулешова А.А. Проблемы формирования и развития организационной культуры. Молодой ученый. 2016. № 12 (116). С. 1548-1551.
4. Обухова Д.М. Особенности исследования организационной культуры в социальном учреждении. Социальная работа и молодежная политика: роль в сохранении устойчивости общества и актуальные вызовы. Москва: РГСУ, 2022. С. 56-63.
5. Царева С.И. Этапы развития культуры организации: аксиологический анализ. Дискурс. 2017. № 6. С. 3-11.
6. Обухова Д.М. Этапы формирования и компоненты организационной культуры учреждения социального обслуживания. Молодежь в мире науки. Сургут: СурГПУ, 2023. С. 87-89.
7. Ярахмедова А.С. Проблемы формирования организационной культуры на предприятии. Вопросы структуризации экономики. 2018. № 4. С. 99-102.

Ю.И. Шулько
Магистрант направления подготовки «Социальная работа»
направленность «Организационно-управленческие технологии в социальной работе»
Научный руководитель – д.ф.н., доцент
М.В. Думинская
Сургутский государственный педагогический университет

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ПОСТИНТЕРНАТНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ВЫПУСКНИКОВ ИЗ ЧИСЛА ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ

В современный период социально-экономической нестабильности, усиленной последствиями глобальных вызовов, лица из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (далее – выпускники), оказываются в зоне особого риска. Усиливается разрыв между формальными государственными гарантиями и реальными возможностями их реализации в самостоятельной жизни. Накопленный негативный социальный опыт, усугубленный институциональным воспитанием, формирует у данной категории молодых людей эффект глубокой социальной некомпетентности. Это проявляется в искаженных представлениях о себе, своих правах и возможностях, а также в деформированной картине социального мира, что в совокупности создает «ловушку уязвимости» для данной категории молодых людей. Несомненно, что переход к самостоятельной жизни для выпускников – это сложный этап, усугубленный прошлыми травмами и отсутствием поддержки. Типичный для всех молодых людей кризис взросления становится ещё более ощутимым из-за этих дополнительных факторов. Как следствие, этот переход далеко не всегда завершается успешной интеграцией в общество [6, с. 54].

Следует выделить несколько групп проблем, с которыми сталкиваются молодые люди данной категории:

а) социально-психологические (низкая учебная и трудовая мотивация; сформировавшиеся иждивенческие установки; трудности в построении доверительных отношений с социальным окружением; повышенная уязвимость к манипуляциям и различным формам эксплуатации);

б) недостаточный уровень сформированности компетенций на повседневном уровне: отсутствие навыков ведения бюджета, правовой и финансовой грамотности, сложности в организации быта и самообслуживания;

в) институциональные и правовые трудности (проблемы, связанные с поступлением в образовательные учреждения и последующим трудоустройством, неразрешенность жилищного вопроса, например, несвоевременное предоставление жилья, его неблагоустроенность, юридическая незащищенность выпускника при получении жилья);

г) неготовность общества к конструктивному принятию молодых людей со статусом сироты, что ведет к социальной изоляции.

Вследствие неразрешимости возникающих проблем возникает ситуация, когда выпускники не могут в полной мере воспользоваться предоставленными им законом льготами и гарантиями. Они оказываются неспособны эффективно защищать свои права, выстраивать долгосрочные социальные связи, что зачастую приводит к тяжелым последствиям: потере жилья в результате мошеннических действий, вовлечению в криминальную среду или становлению жертвой насилия. Важно подчеркнуть, что низкий уровень социальной адаптации имеет прямую корреляцию с ростом девиантного поведения среди выпускников, что превращает личностную трагедию в проблему общественной безопасности [1, с. 58].

Ключевым фактором, предопределяющим эти сложности, является сама среда институционального воспитания. Жесткая регламентация всех аспектов жизни и искусственно ограниченный круг социальных контактов в центрах помощи детям не позволяют подростку усвоить всю гамму гибких социальных ролей и моделей поведения. В этих условиях формируется особая, ригидная ролевая позиция – «позиция сироты», которая характеризуется пассивностью, ожиданием внешней помощи и не находит одобрения в открытом социуме [2, с. 56]. Таким образом, система, призванная заменить семью, зачастую воспроизводит паттерны зависимости.

Проблема сиротства находится под пристальным внимаем государства. Создаются необходимые условия для успешной адаптации воспитанников организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, активно разрабатываются программы для социализации этой категории граждан, однако при отсутствии системного подхода проблема социализации выпускников остается нерешенной. К числу наиболее актуальных проблем в реализации постинтернатного сопровождения можно отнести следующие:

1. Отсутствие единого подхода к категориям получателей социальной поддержки данной категории. Региональные практики часто исключают из программ постинтернатного сопровождения тех, кто воспитывался под опекой или в приемных семьях, хотя их потребности в адаптации могут быть не менее острыми. Это создает неравенство в доступе к оказанию помощи.

2. Пробелы в механизмах реализации. Федеральные и региональные законы зачастую не подкреплены детализированными административными регламентами и ресурсами. Это приводит к ситуациям, когда помощь оказывается не по потребностям выпускника, а исходя из текущих возможностей конкретной службы, что сводит на нет принцип индивидуального подхода.

3. Отсутствие единой терминологии и типовых нормативных моделей. «Неопределенность в понятиях («сопровождение», «наставничество», «адаптация») затрудняет унификацию услуг, оценку их качества и распространение успешных практик» [3, с. 216].

4. Поблема программно-методического обеспечения. Существующие программы не всегда учитывают специфику психологического профиля выпускников (трудности с целеполаганием, дефицит внутреннего контроля, низкая социальная компетентность). Данная ситуация обусловливает необходимость разработки эффективных методик, направленных не только на передачу знаний, но и на формирование жизнестойкости, эмоционального интеллекта и навыков преодоления кризисов в сложных период.

5. Слабость системы методического контроля и оценки качества оказания помощи. Отсутствие единых стандартов работы специалистов и инструментов мониторинга результатов приводит к непрофессиональным вмешательствам и невозможности гарантировать равное качество услуг в разных регионах [4, с. 4].

6. Недостаточное межведомственное взаимодействие. Успешная интеграция выпускника требует скоординированных действий органов опеки, образовательных учреждений, служб занятости, медицинских и жилищных организаций**.** На практике же разобщенность этих структур ведет к тому, что выпускник вынужден самостоятельно преодолевать бюрократические барьеры, с чем он часто не справляется [5, с. 4].

7. Кадровые ограничения – проблема проявляется в недостатке подготовленных специалистов. Работа с выпускниками требует уникальной компетенции на стыке психологии, социальной работы, педагогики и юриспруденции. Специалист должен не только передавать навыки (финансовое планирование, правовая грамотность), но и уметь работать с последствиями психологической травмы, формировать привязанность и мотивацию.

8. Недостаток кураторов и наставников**.** Реализации технологии индивидуального сопровождения выстраивается на формировании доверительных отношений, что требует достаточно продолжительного времени для их установления. Специалисты отмечает, что требуется расширять количество подготовленных наставников, в том числе из числа волонтеров и успешных выпускников прошлых лет, могло бы создать устойчивую поддерживающую среду, которую институциональная система дать не может [5, с. 4].

9. Недостаточность и неравномерность финансирования: поскольку расходы отнесены на бюджеты субъектов РФ, наличие и качество программ постинтернатного сопровождения напрямую зависит от экономического положения региона. Во многих субъектах программы существуют формально или не функционируют вовсе из-за отсутствия целевого финансирования.

10. Неоплачиваемый или низкооплачиваемый труд специалистов: зачастую работа с выпускниками ложится на энтузиазм сотрудников, выполняющих ее в свободное от основных обязанностей время, что неустойчиво и ведет к профессиональному выгоранию, а значит, к снижению эффективности помощи.

Таким образом, основные проблемы организации постинтернатного сопровождения выпускников учреждений для детей-сирот связаны с несовершенством законодательства, отсутствием единых подходов и технологий работы с выпускниками, кадровыми и финансовыми трудностями. Эти проблемы препятствуют успешной социализации выпускников, которые сталкиваются с трудностями в самостоятельной жизни.

В ХМАО-Югре несмотря на отмеченные системные сложности формируются перспективные модели постинтернатного сопровождения. Так, например, В БУ «Ханты-Мансийский центр содействия семейному воспитанию» реализуется Типовая программа «Постинтернатное сопровождение лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», особенность, которой состоит в проведении подготовительного этапа, на котором работа специалистов начинается с будущим выпускником с 17 лет, что повышает уровень его успешной подготовки к последующей самостоятельной жизни.

В БУ ХМАО-Югры «Сургутский центр социальной помощи семье и детям» реализуется Программа социального сопровождения лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в возрасте от 18 до 23 лет «ВыПУСКник». Важной особенностью программы является оказание комплексной помощи выпускникам при вхождении их во взрослую жизнь. Профессионально грамотная работа специалистов с выпускником – это в первую очередь мотивация на самостоятельное решение проблем, под контролем куратора. Специалист учреждения, закрепленный за выпускником, становится для выпускника человеком, к которому можно обратиться в сложной ситуации, который поддержит и подскажет правильный выход.

Но, несмотря на успешный опыт реализации программ постинтернатного сопровождения, имеется достаточный потенциал для дальнейшего изучения этой темы, совершенствования методов и технологий сопровождения. Важно проводить регулярный мониторинг и оценку эффективности программ сопровождения, чтобы выявлять сильные и слабые стороны, вносить необходимые коррективы и обеспечивать постоянное совершенствование методов и технологий работы.

Литература

1. Бобылева И.А. Подготовка кадров для постинтернатного сопровождения сирот: анализ опыта // Историческая и социально-образовательная мысль. М., 2015. С. 57-67.

2. Нестеров А.Ю. Специфические особенности социально-психологических и личностных проблем воспитанников-сирот интернатных учреждений: (вопросы теории и практики) // Евразийский Союз Ученых. Москва, 2018. С. 54-58.
3. Сизанова Т.В. Нормативно-правовое регулирование постинтернатного сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // Теория и практика современной науки. Абакан, 2015. № 2 (2). С. 214-216.
4. Ослон В.Н., Селенина Е.В. Модельная программа постинтернатного сопровождения и адаптации выпускников организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в субъектах Российской Федерации в процессе получения ими профессионального образования и при первичном трудоустройстве и технология сопровождения выпускников организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, с учетом состояния их здоровья // ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет» Центр развития социальных проектов. М., 2017. 290 с.
5. Лаврович А.П., Алтынцева Е.Н., Шелег Л.А. Социально-педагогическая работа с выпускниками детских интернатных учреждений: учебно-методичесий комплекс. Минск, 2007. 93 с.
6. Бобылева И.А. Социально-педагогическая поддержка воспитанников и выпускников организаций для детей-сирот: монография. М., 2016. 288 с.

И.С. Федык
Обучающаяся направления подготовки «Социальная работа»
Научный руководитель – к.э.н., доцент
А.М. Задимидченко
Сургутский государственный педагогический университет

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В СФЕРЕ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Современная система социального обслуживания переживает сложный период трансформации, связанный с необходимостью повышения эффективности при ограниченности ресурсов. В этих условиях социальное партнерство становится не просто одним из инструментов социальной политики, а стратегическим направлением ее развития.

Именно межсекторное взаимодействие позволяет наиболее полно использовать потенциал всех субъектов социальной политики – государства, бизнеса и некоммерческого сектора. Однако для реализации этого потенциала необходима четкая теоретическая проработка концепции социального партнерства, что и обуславливает актуальность настоящего исследования.

Анализ научной литературы показывает разнообразие подходов к определению сущности социального партнерства. Так, Волгин Н.А. рассматривает его как систему отношений между различными субъектами социальной политики, основанную на принципах равноправия и взаимной ответственности [2, с. 33]. Демидова Т.Е. акцентирует внимание на ресурсном аспекте, понимая социальное партнерство как механизм объединения материальных, финансовых и человеческих ресурсов различных секторов общества [4, с. 158].

Зайцев Д.В. предлагает более расширенное толкование, определяя социальное партнерство как институализированную систему координации усилий государства, бизнеса и гражданского общества для решения социально значимых проблем [5]. Автор особо подчеркивает, что партнерство предполагает не просто сотрудничество, а формирование устойчивых взаимовыгодных отношений.

На основании изучения различных подходов, можно прийти к выводу, что социальное партнерство представляет собой устойчивую форму конструктивного взаимодействия между государственными структурами, бизнес-организациями и институтами гражданского общества, направленную на совместное решение социальных проблем и основанную на принципах добровольности, взаимной выгоды и социальной ответственности.

В научной литературе представлены различные классификации видов социального партнерства. Ромм М.В. предлагает разделять партнерские отношения по характеру взаимодействия на административно-распределительные, договорные и сетевые [8, с. 21]. Исследователь обоснованно указывает, что каждая из этих моделей имеет свои преимущества и ограничения.

Ляшенко А.И. классифицирует партнерства по составу участников, выделяя государственно-частное партнерство, взаимодействие государственного и некоммерческого секторов, а также трехсторонние форматы с участием бизнеса, НКО и государства [7, с. 14]. Такой подход, на наш взгляд, позволяет более точно идентифицировать специфику отношений между различными субъектами партнерства.

Особого внимания заслуживает классификация по уровням взаимодействия: федеральный, региональный и муниципальный. Как показывает анализ, именно на муниципальном уровне социальное партнерство демонстрирует наибольшую эффективность, поскольку здесь наиболее полно учитываются местные особенности и потребности.

Развитие социального партнерства в России сталкивается с рядом системных проблем. Аверин А.Н. справедливо указывает на правовую неопределенность как на один из основных барьеров [6]. Действительно, отсутствие детализированных механизмов реализации федерального законодательства на региональном уровне создает серьезные препятствия для развития полноценного межсекторного взаимодействия.

Григорьева И.А. обращает внимание на проблему «доверительного дефицита» между потенциальными партнерами [1, с. 70]. С этой точкой зрения нельзя не согласиться – различия в организационной культуре, ценностях и критериях успеха действительно осложняют эффективного сотрудничества.

На основании анализа современных исследований можно выделить следующие ключевые проблемы:

1) несовершенство нормативно-правовой базы, регулирующей взаимодействие между секторами;
2) ресурсная асимметрия, особенно выраженная в отношении некоммерческих организаций;
3) недостаток профессиональных кадров, способных эффективно работать в системе межсекторного взаимодействия;
4) отсутствие единой системы оценки эффективности партнерских проектов;
5) слабая координация между различными уровнями власти при реализации партнерских программ.

Перспективы развития социального партнерства можно связать с несколькими стратегическими направлениями. Во-первых, необходимо совершенствование нормативной базы, что позволит создать четкие «правила игры» для всех участников. Во-вторых, важно развитие инфраструктуры поддержки, в частности – создание ресурсных центров, которые могли бы выполнять координирующие и методические функции.

Федотова А.В. обоснованно указывает на потенциал социального предпринимательства как инновационной формы партнерства [9, с. 67]. Действительно, сочетание социальной миссии и предпринимательского подхода открывает новые возможности для решения социальных проблем.

Особого внимания заслуживает цифровизация процессов взаимодействия. Как показывает практика, внедрение специализированных платформ позволяет преодолеть информационную асимметрию и повысить прозрачность партнерства.

На наш взгляд, наиболее перспективными являются следующие направления развития:

1) формирование комплексной системы нормативно-правового регулирования;
2) создание многоуровневой инфраструктуры поддержки социального партнерства;
3) развитие профессиональных компетенций специалистов в сфере межсекторного взаимодействия;
4) внедрение эффективных механизмов оценки результативности партнерских проектов;
5) стимулирование развития социального предпринимательства.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что социальное партнерство представляет собой сложный, многогранный феномен, играющий ключевую роль в модернизации системы социального обслуживания. Несмотря на наличие существенных барьеров, потенциал межсекторного взаимодействия далеко не исчерпан.

Дальнейшее развитие социального партнерства требует комплексного подхода, включающего как совершенствование нормативной базы, так и создание инфраструктуры поддержки, развитие профессиональных компетенций и внедрение эффективных механизмов оценки.

Особенно перспективным представляется развитие сетевых форм взаимодействия, которые позволяют максимально использовать потенциал всех участников и оперативно реагировать на изменяющиеся социальные потребности. Именно такой подход может обеспечить качественно новый уровень социального обслуживания населения и способствовать построению более справедливого и сплоченного общества.

Литература

1. Аверин А.Н. Межсекторное социальное партнерство в решении проблем социального обслуживания // Социологические исследования. 2023. № 5. С. 70-80.
2. Волгин Н.А. Социальное партнерство: учебник и практикум для вузов. М.: Юрайт, 2023. 353 с.
3. Григорьева И.А. Социальное обслуживание в условиях модернизации: вызовы и перспективы // Журнал исследований социальной политики. 2023. Т. 19. № 1. С. 7-22.
4. Демидова Т.Е. Ресурсный центр как инструмент развития межсекторного партнерства в социальной сфере // Власть. 2023. Т. 28. № 4. С. 158-163.
5. Зайцев Д.В. Социальное партнерство в сфере социального обслуживания: теория и практика: монография. Саратов: Вузовское образование, 2022. 198 с.
6. Козлова О.Н. Механизмы государственно-частного партнерства в социальной сфере // Экономика и управление. 2023. № 4. С. 32-38.
7. Ляшенко А.И. Организация взаимодействия государственных, коммерческих и некоммерческих организаций в социальной сфере // СОТИС – социальные технологии, исследования. 2023. № 1. С. 14-22.
8. Ромм М.В. Социальное партнерство: от теории к практике регионального управления // Народное образование. 2023. № 3. С. 21-29.
9. Федотова А.В. Социальное предпринимательство как форма межсекторного партнерства // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. 2023. № 3. С. 67-82.

А.В. Ярулина
Обучающаяся направления подготовки «Социальная работа»
Научный руководитель – старший преподаватель
Н.В. Антонова
Сургутский государственный педагогический университет

ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ РЕАБИЛИТАЦИИ ЛИЦ, ПОСТРАДАВШИХ ОТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕСТРУКТИВНЫХ РЕЛИГИОЗНЫХ СЕКТ

Актуальность исследования обусловлена широким распространением и дестабилизирующим влиянием деструктивных религиозных организаций в России, деятельность которых наносит серьёзный ущерб финансовой, политической и социально-психологической сферам. Несмотря на формирование многоуровневой системы противодействия, существующие меры остаются недостаточно эффективными из-за пробелов в законодательстве, отсутствия специализированных реабилитационных центров и острого дефицита квалифицированных кадров. Рост числа пострадавших и низкий процент успешной реабилитации (5-10%) усиливают социальную напряжённость, подтверждая необходимость разработки комплексных мер для помощи жертвам и их реинтеграции в общество [9].

Организация эффективной социальной работы с пострадавшими от деструктивных религиозных сект невозможна без глубокого понимания природы этих объединений. Учитывая отсутствие единого законодательного определения и сложность явления деструктивных религиозных сект, а также принимая во внимание, что «культ» (как небольшая религиозная группа, ориентированная на мистический опыт под руководством харизматичного лидера) в работе О.В. Арсениной про социальную работу в религиозных организациях схож с понятием «секта» [1], на основании комплексного анализа существующих научных подходов, экспертных оценок и практического опыта конфессиональной социальной работы, было разработано следующее определение [2].

Деструктивные религиозные секты — закрытые, иерархически организованные квазирелигиозные группы, использующие религиозную или псевдорелигиозную риторику в целях систематического манипулирования сознанием адептов, навязывания радикальных идеологических установок, контроля поведения и мышления последователей, изоляции их от общества, проявляющееся в пропаганде экстремизма, представляющего угрозу личности, обществу и государству, наносящего вред физическому и психическому здоровью.

Важной задачей, осложнённой отсутствием единой терминологии и чётких критериев, остаётся необходимость чёткого разграничения деструктивных религиозных сект и новых религиозных движений, не обладающих признаками деструктивности. Это препятствует правовому регулированию, защите свободы совести и выстраиванию действенной системы профилактики религиозного экстремизма и психологического воздействия [13].

Существование факторов риска, причинения вреда здоровью при вовлечении в современные религиозные культы отражено в правительственных документах Российской Федерации. С одной стороны, Федеральный закон «О свободе совести и о религиозных объединениях» требует защиты от злоупотреблений со стороны деструктивных религиозных объединений [12]. В то же время Стратегией национальной безопасности Российской Федерации, утверждённой Указом Президента РФ от 02.07.2021 № 400, деятельность и активность радикальных организаций и групп, опирающихся на религиозно-экстремистские взгляды, рассматриваются как одна из ключевых угроз для государственной и общественной безопасности [11].

Деструктивные религиозные движения (секты) зачастую используют манипулятивные методы воздействия, стремясь установить тотальный контроль над сознанием своих последователей – адептов. Распространение таких идей особенно опасно среди молодёжи, находящейся в состоянии социальной уязвимости, характеризующейся формированием чувства взрослости и стремлением к самоутверждению, что одновременно сочетается с повышенной внушаемостью и склонностью к конформизму и недостаточно информированной о методах вербовки и последствиях участия в сектантской деятельности [7].

Воздействие подобных сект на личность приводит к глубокой деформации психоэмоциональной сферы. Как отмечают исследователи Чеснокова И.А. и Чернышев В.М., последствия могут включать широкий спектр психических нарушений – от неврозов до суицидальных тенденций. В этой связи ключевое значение имеет анализ и наличие факторов вовлечения в секты [14]. Разработанная нами классификация причин сектантской зависимости, адаптированная к молодёжной среде, охватывает социально-экономические, психосоциальные, информационно-идеологические, академические и манипулятивно-культурные аспекты, что способствует построению эффективных профилактических и реабилитационных стратегий.

В этом контексте особую значимость приобретает осмысление самого понятия реабилитации, которое, по мнению А.В. Гордеевой, обладает «многообразным содержанием, имеет различные общепризнанные аспекты, в определении сущности которых профессионалы из разных областей опираются на дословное значение «восстановление» исходного позднелатинского «rehabilitation», включающее психологический и социальный компоненты, отражающие восстановление как личностных, так и социальных функций пострадавшего [5].

Таким образом, современное понимание реабилитации тесно связано с социальным контекстом: подразумевается не только восстановление психофизического состояния личности, но и её полноценного возвращения в общество, восстановление утраченных социальных ролей и интеграции в социокультурную среду как равноправного участника [4].

Такое расширенное толкование находит отражение в модели реабилитации О.В. Волковой, согласно которой данный процесс включает «преодоление деструктивных паттернов взаимодействия и восстановления способности личности к естественной эмоциональной регуляции и здоровой коммуникации» [10].

Это находит также отражение в определении Э.В. Патракова, рассматривающего социальную реабилитацию как комплекс мероприятий, направленных на восстановление уровня функциональности, общественных связей и социального статуса личности, достижение самостоятельности и его материальной независимости [8].

Социально-психологическая реабилитация охватывает все направления деятельности, ориентированные на восстановление личностного статуса индивида, развитие его потенциала и формирование качеств, необходимых для успешного выполнения разнообразных социальных ролей от семейных и родительских до общественных и политических. Её основное содержание заключается в восстановлении эффективных психологических механизмов, обеспечивающих способность к социальной активности и интеграции в общественные процессы [15].

Реализация этих задач невозможна без формирования соответствующей реабилитационной среды, на которую влияет совокупность взаимосвязанных факторов. Основными среди них выступают организационные и функциональные детерминанты: первые предполагают создание специализированных условий в профильных учреждениях, вторые – направлены на восстановление утраченных функций через комплексную медицинскую, психологическую и социально-трудовую поддержку [10].

Как отмечает М.А. Ищенко, «помощь жертвам деструктивных культов – достаточно сложное направление, требующее широкой специализации социальных работников. Социальный работник может стать первым помощником в подобных описанным выше ситуациям» [13]. Приобретённые им знания и практические навыки оказываются значимыми не только при взаимодействии с жертвами культовых структур, но и при работе с другими категориями граждан, подвергшихся разрушительному психологическому влиянию.

Для возвращения адептов религиозных формаций деструктивного характера к нормальной жизнедеятельности требуется комплекс социальных, психологических и психотерапевтических реабилитационных мер.

Реабилитация адептов должна представлять собой динамическую систему различных воздействий и мероприятий, направленных на восстановление их психического и физического здоровья, личного и социального статуса. Это не только процесс, но и метод подхода к человеку [15].

Важным компонентом процесса реабилитации является глубокое понимание механизмов воздействия деструктивных сект. Комплексный образовательный подход позволяет не только эффективно поддерживать как действующих, так и бывших участников подобных групп, но и выполнять превентивную функцию, снижая риск вовлечения в них. Аналогично медицине, превентивные меры являются экономически и социально боле эффективными по сравнению с кризисным вмешательством и последующей реабилитацией.

При этом консультирование и реабилитация лиц, пострадавших от влияния сект, неизбежно затрагивает вопросы мировоззрения. Этот процесс включает осмысление как научных, так и альтернативных картин мира, а также формирование критического мышления, степень и направленность которого определяются индивидуальными характеристиками каждого человека [6].

Сформированное мировоззрение личности вступает в противоречие с направленным социальным воздействием, инициирующим открытые и равноправные дискуссии, основанные на научной аргументации. Такое воздействие может выполнять как реабилитационную функцию, так и служить профилактическим инструментом, укрепляющим устойчивость к манипулятивным влияниям. Его основу составляют принципы критического рационализма и методы развития критического мышления.

Процесс трансформации религиозно-психологической установки сопровождается внутренним сопротивлением со стороны бывшего адепта. Важно предоставить ему пространство и время для осознания и переоценки собственного опыта. Поддержку в этом процессе оказывают значимые фигуры из ближайшего окружения (родственники, духовные наставники и другие заинтересованные лица) [6].

Деструктивные секты на сегодняшний день, в сочетании с высокоразвитыми технологиями и индустриализацией манипулятивных форм социального воздействия, обусловили необходимость в специализированных консультативных вмешательствах, направленных на восстановление базовых элементов социальной идентичности личности, в частности – её мировоззренческих установок. Интервенция как форма целенаправленного социального воздействия традиционно применяется в системе социальной защиты, преимущественно в ситуациях, связанных с домашним насилием или нарушением прав несовершеннолетних, однако в контексте сектантской зависимости её потенциал приобретает особую актуальность [3].

В России существуют специальные программы помощи адептам сект. Эти инициативы координируются священнослужителями, психологами, а также выпускниками епархиальных миссионерских курсов, при необходимости с привлечением специалистов смежных областей – юристов, социальных педагогов и работников социальной сферы. Разработанные в отечественной практике реабилитационные методики, созданные при ак-

тивном участии православных богословов и религиоведов, направлены на восстановление как физического, так и духовно-нравственного состояния личности. При этом они опираются на зарубежный опыт, адаптированный к российским социокультурным реалиям.

Современный подход к реабилитации лиц, пострадавших от деструктивных сект, представляет собой комплексную технологию, структурно противопоставленную модели трансформации в культах. Если процесс культовой индоктринации условно следует схеме «размораживание – изменение – замораживание», то реабилитационный процесс направлен на деструктурирование этой паталогической системы. Основными этапами являются ресоциализация бывшего адепта через возвращение к прежнему кругу общения и интеграцию в нормальные социальные связи; усвоение общественно одобряемых норм, ценностей и поведенческих паттернов. Конечной целью реабилитации выступает достижение полной автономии от секты и восстановление целостной личности, способной к полноценному функционированию в социуме [2].

На основе этого возможно выстроить систему универсальных принципов оказания помощи пострадавшим, объединённых в рамках целостной специализированной модели. Её структура включает три последовательно реализуемых и взаимосвязанных компонента (стадии):

1. Libertas (освобождение) – фаза когнитивного освобождения личности от влияния культовой идеологии.
2. Affiliatus (присоединение) – этап социальной реинтеграции, предполагающий восстановлению прежних связей, возвращение в привычное социальное окружение и усвоение общепринятых норм и ценностей.
3. Viability (жизнеспособность) – заключительный этап, связанный с достижением полной автономии и формированием целостной личности – восстановлению реверсивной идентичности.

Сокращённое обозначение модели LAV, составленная из начальных букв латинских названий этапов. Содержательная основа данной модели определяется системой принципов, направленную на эффективную организацию помощи пострадавшим [6]. Основными принципами социальной работы данной направленности являются «принципы гуманизма, информированности, толерантности – интолерантности, критичности, культурного соответствия, единства прав и обязанностей, альтернативности».

Согласно результатам интервью с экспертами, было выявлено, что процесс реабилитации жертв деструктивных сект базируется на ненасильственной реабилитации адепта. В ходе исследования были идентифицированы ключевые проблемы, препятствующие эффективности данного процесса: отсутствие мотивации у близкого окружения пострадавшего к участию в реабилитации, дефицит профильных специалистов, вовлечённых в работу, а также недостаток модернизированных программ профессионального выведения индивида из деструктивных религиозных групп [2].

В качестве первоочерёдного уровня социального вмешательства в противодействие культовой активности предлагается формирование и укрепление семейных ценностей, поскольку дефекты первичной социализации индивида зачастую формируют предпосылки для его уязвимости перед влиянием сект. Важным направлением признаётся изучение фактов, способствующих вовлечению, а также разработка и внедрение программ не только в рамках Русской Православной Церкви, но и на базе учреждений социальной службы [6].

Второй уровень должен осуществляться через реализацию деятельности на базе специализированных центров реабилитации жертв нетрадиционных религиозных объединений. Данное направление предполагает:

- систематическое информирование населения о функциях и возможностях центров через СМИ;
- публичную экспертизу и дискредитацию деструктивных практик религиозных организаций;
- организацию горячих линий для предоставления экстренных консультаций пострадавшим;
- создание сети реабилитационных учреждений загородного типа, обеспечивающих условия для дистанцирования от влияния деструктивной группы.

При этом РПЦ призвана активно развивать кооперацию со светскими специалистами – представителями медицинского, психологического, правоохранительного и социального профилей. Оказываемая помощь должна носить междисциплинарный характер.

В практике консультирования по вопросам, связанным с социальной зависимостью, обусловленной влиянием деструктивных сект, можно выделить две основные категории обращающихся за помощью: близкие и родственники пострадавшего (наиболее многочисленная группа) и сами бывшие участники или действующие члены, испытывающие сомнения в принадлежности к ним [2].

Однако в процессе работы специалист сталкивается с тремя типами: с близкими зависимого, с действующими членами культа, а также с лицами, находящимися в стадии выхода из идеологической и групповой зависимости.

Работа с родственниками адептов сопряжена с методологическими сложностями, поскольку профессиональная этика предписывает фокусироваться на запросе самого пострадавшего, а не на проблемах третьих лиц. В данном случае роль специалиста по социальной работе – проинформировать семью о существующих службах (психологических, юридических, религиоведческих), алгоритмах действий и правах. Вместо глубинного анализа внутрисемейных отношений, как это делает, к примеру, психолог, он фокусируется на практических аспектах: помогает выстроить безопасную и конструктивную коммуникацию с адептом, минимизировать финансовые потери, оказывает содействие в кризисной ситуации. А также возможность организации групп взаимопомощи для родственников, где они могут обмениваться опытом и получать эмоциональную разгрузку.

Консультирование самих бывших адептов характеризуется типичными для добровольной работы сложностями: размытость запроса, недостаточная мотивация и низкая приверженность рекомендациям и достижении поставленных целей. Т.е. специалист по социальной работе действует не вместо психолога, а в паре с ним, фокусируясь на внешних, социальных аспектах проблемы. Ключевой задачей социальных служб является практическое содействие в восстановлении документов, поиске работы, получении образования, восстановлении социальных связей; используя методики социальной работы, он способствует укреплению мотивации человека на продолжение реабилитации и соблюдение рекомендаций, выступая связующим звеном между ним и психологом.

Литература

1. Арсенина О.В. Социальная работа в религиозных организациях: учебное пособие // Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. Владимир: Изд-во ВлГУ. 2022. 343 с.
2. Вертянкина Е.В. Реабилитация жертв деструктивных религиозных сект // Формы и методы социальной работы в различных сферах жизнедеятельности: Материалы VIII Международной научно-практической конференции, Улан-Удэ, 03-05 октября 2019 года / Ответственный редактор Ю.Ю. Шурыгина. Улан-Удэ: Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления. 2019. С. 51-52.
3. Волкова Е.Н. Исцеление от «рая»: реабилитация и самопомощь при социальной зависимости / Под науч. ред. Е.Н. Волкова. СПб.: Речь. 2011. 392 с.
4. Волкова О.В. Социальная реабилитация как направление социальной // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2006. Т. 2, № 10. С. 171-177.
5. Гордеева А.В. Реабилитационная педагогика: учебное пособие. М.: Парадигма. 2005.
6. Лобазова О.Ф. Социальная помощь жертвам культов: практическое пособие Москва: Издательство Юрайт. 2025. 180 с.
7. Мухина Т.К. Социально-педагогическая работа с семьями по профилактике вовлечения детей и молодежи в деструктивные религиозные секты // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2014. № 47. С. 130-136.
8. Патраков Э.В. Социально-психологическая помощь лицам с социальной дезадаптацией (на основе когнитивно-поведенческого подхода): учебное пособие / Министерство образования и науки Российской Федерации, Южный федеральный университет. Ростов на Дону: Издательство Южного федерального университета, 2016. 144 с.
9. Степанова А.Ю. Социальная реабилитация лиц, подвергшихся воздействию нетрадиционных для России религий// Культурология, социология и психология: эксперименты и концептуализация: сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции, Нижний Новгород, 01 декабря 2017 года / НОО Профессиональная наука. Нижний Новгород: Профессиональная наука, 2017. С. 91-99.
10. Татарова С.П. Социально-культурные технологии реабилитации в работе с различными категориями населения // Ученые записки (Алтайская государственная академия культуры и искусств). 2019. № 3 (21). С. 60-65.
11. Указ Президента РФ от 02.07.2021 № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» // Консультант Плюс URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389271/ (дата обращения: 04.01.2026).
12. Федеральный закон «О свободе совести и о религиозных объединениях» от 26.09.1997 № 125-ФЗ (последняя редакция) // Консультант Плюс URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_16218/ (дата обращения: 04.01.2026).
13. Чернышев В.М. Меч Обоюдоострый. Конспект по Сектоведению: учебное пособие. Киев: RUGRAM, 2016. 138 с.
14. Чеснокова И.А. Влияние сект, культов и нетрадиционных религиозных организаций на личность и её жизнедеятельность: специальность 19.00.05 «Социальная психология»: автореф. дис. … канд. псх. Москва. 2005. 28 с.
15. Шестаков В.А. Профилактика и реабилитация экс-культистов неохристианских движений // Вестник Екатерининского института. 2014. № 4 (28). С. 122-125.

А.Д. Вождаев
Обучающийся направления подготовки «Социальная работа»
Научный руководитель – к.п.н., доцент
Т.А. Власова
Сургутский государственный педагогический университет

УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ГРАЖДАН ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА В УЧРЕЖДЕНИЯХ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ НАСЕЛЕНИЯ

Процесс глобального старения населения, характерный и для Российской Федерации, выдвигает на первый план задачу обеспечения высокого качества жизни граждан пожилого возраста. Ключевым механизмом её решения выступает эффективная социальная адаптация - процесс, позволяющий человеку в позднем возрасте сохранять социальную включённость, психологическое благополучие и активную жизненную позицию в условиях меняющихся социальных ролей и физических возможностей. Учреждения социального обслуживания населения (УСОН) являются центральным звеном в системе государственной поддержки данной категории граждан. Однако на практике их деятельность зачастую сталкивается с рядом проблем: применением унифицированных, шаблонных программ, не учитывающих индивидуальные потребности граждан пожилого возраста; дефицит ресурсов и квалифицированных кадров; слабая интеграция инновационных методов работы [5, с. 178-179; 1, с. 111-112]. Это актуализирует научный поиск оптимальных условий, в частности, форм и методов, обеспечивающих эффективность социальной адаптации, что и составляет цель нашего исследования.

Социальная адаптация пожилых людей представляет собой «сложный, динамичный и многогранный процесс активного взаимодействия личности с изменяющейся социальной средой, направленный на достижение состояния эффективного функционирования и относительного равновесия» [4]. Реализация этого процесса предполагает не пассивное приспособление граждан пожилого возраста, а активный поиск нового баланса в условиях специфических вызовов перехода в «новый возраст»: смены социального статуса, риска изоляции, возрастных стереотипов и физиологического угасания функций [5, с. 181].

Граждане пожилого возраста как социально-демографическая группа отличается высокой внутренней гетерогенностью, объединяя людей с разным состоянием здоровья, образовательным уровнем, материальным положением и жизненным опытом [7, с. 122]. Эта неоднородность обусловливает разнообразие жизненных сценариев и потребностей, что является основным аргументом против применения универсальных подходов. Социальные особенности данной группы связаны с изменением ролей после выхода на пенсию и риском маргинализации [2]. Психологические особенности этой возрастной группы включают спектр изменений: от возможного когнитивного снижения и преобладания депрессивно-тревожного фона настроения до консерватизма и эгоцентризма, что требует особого внимания к эмоциональной сфере. Физиологические изменения, выражающиеся в ослаблении различных функций организма, напрямую влияют на возможности самостоятельной жизнедеятельности. Таким образом, успешная социальная адаптация возможна лишь при условии глубокого учёта всей совокупности возрастных особенностей и отказа от стереотипного восприятия пожилого человека как пассивного получателя услуг.

Изучение научной литературы позволяет выделить ключевые методы социальной работы, доказавшие свою эффективность:

а) метод социально-психологического тренинга, направленный на повышение эмоциональной устойчивости, развитие навыков общения и преодоление психологических барьеров в групповом взаимодействии [1, с. 113; 6, с. 37];

б) метод беседы (индивидуального консультирования), основанный на принципах доброжелательности и доверия, позволяющий проработать личные проблемы, оказать эмоциональную поддержку и помочь в поиске решений сложных жизненных ситуаций [1, с. 112-113];

в) метод ролевых игр, способствующий отработке навыков поведения в конфликтных или новых ситуациях, связанных, например, с семейными отношениями или коммуникацией в учреждении [6, с. 37];

г) метод самокоррекции, ориентированный на активизацию внутренних ресурсов пожилого человека, осознание им своих сильных сторон и выработку стратегий саморегуляции [6, с. 37].

В практике УСОН данные методы реализуются через конкретные организационные формы:

- социально-психологическая помощь: психологические консультации, группы поддержки, тренинги личностного роста, направленные на формирование оптимистичного взгляда на жизнь и уверенности в своих силах [1, с. 113];
- обучение социальному, в том числе, цифровому общению: курсы компьютерной грамотности, обучение пользованию порталом государственных услуг и различными мессенджерами, что является важным условием адаптации в современном информационном обществе и профилактики цифрового разрыва [1, с. 113];
- социокультурная реабилитация: организация творческих мастерских, литературно-музыкальных гостиных, клубов по интересам, экскурсий, что способствует раскрытию творческого потенциала, расширению кругозора и восстановлению социально значимых навыков [1, с. 113];

• физкультурно-оздоровительная работа: проведение занятий адаптивной физкультурой, скандинавской ходьбой, групп здоровья, что положительно влияет на физическое состояние, психоэмоциональный фон и способствует социализации [1, с. 114].

Эффективность применения этих форм и методов напрямую зависит от их гибкости, вариативности и способности специалистов учитывать индивидуальные запросы и ограничения каждого получателя социальных услуг. Стандартизированные программы, реализующиеся в практике УСОН и игнорирующие внутреннее разнообразие рассматриваемой возрастной группы, не могут привести, на наш взгляд, к устойчивому результату.

Таким образом, социальная адаптация граждан пожилого возраста является системообразующим процессом, от качества которого зависит успешность реализации государственной политики в области обеспечения активного долголетия. Несмотря на наличие разработанного теоретического фундамента и обширного нормативно-правового поля, ключевой проблемой остаётся разрыв между декларируемым комплексным подходом и реальной практикой, которая зачастую тяготеет к упрощённым, шаблонным решениям.

Для повышения эффективности процесса социальной адаптации в учреждениях социального обслуживания населения представляется целесообразным реализация следующих условий:

а) внедрение индивидуальных программ адаптации (ИПА), разрабатываемых совместно с пожилым человеком на основе комплексной оценки его потребностей, ресурсов и жизненных целей. ИПА должна гибко сочетать различные формы и методы работы [3, с. 681];

б) развитие межведомственного и межсекторного взаимодействия УСОН с медицинскими организациями, образовательными учреждениями, НКО и волонтёрскими объединениями для обеспечения непрерывного и комплексного сопровождения получателя социальных услуг;

в) инвестиции в повышение квалификации специалистов в области геронтологии, психологии старения, технологий социальной анимации и эрготерапии. Особое внимание следует уделять навыкам работы с людьми, имеющими когнитивные нарушения;

г) активное внедрение инновационных технологий, таких как дистанционное консультирование, онлайн-клубы, использование гаджетов для мониторинга здоровья, что особенно важно для маломобильных граждан и жителей сельской местности;

д) создание и поддержка волонтёрских программ, в том числе «серебряного» волонтёрства, которые не только расширяют ресурсную базу социального учреждения, но и являются мощным средством социальной интеграции и самореализации самих пожилых людей.

Таким образом, последовательная реализация рассмотренных нами условий, в частности, персонализированного, ресурсно-ориентированного подхода, основанного на уважении к жизненному опыту и индивидуальности каждого пожилого человека, позволит трансформировать учреждения социального обслуживания населения из мест «доживания» в настоящие центры активного долголетия и социальной включённости граждан пожилого возраста в различные формы активности в условиях современного общества.

Литература

1. Бегиева Б.М., Бамбетова К.В. Методы и технологии социальной работы с гражданами пожилого возраста // Вопросы науки и образования. 2021. № 29. С. 111-114.
2. Галеева Е.В., Маметьева О.С. Социальная адаптация пожилых людей как технология, реализующаяся в учреждениях социального обслуживания населения // Меридиан. 2020. № 3 (37). С. 267-269.
3. Конищева Н.А. Роль социальных учреждений в предоставлении социальных услуг // Вестник науки. 2025. № 1 (82). С. 679-684.
4. Кошелева Е.А. Специфика социальной адаптации в пожилом возрасте // Медиа. Информация. Коммуникация. 2020. № 32. С. 35-45.
5. Сложеникин Д.А., Чаусов Н.Ю. Социальная адаптация людей старшего возраста // Актуальные проблемы активного долголетия и качества жизни пожилых людей: сб. мат. III региональной научно-практической конференции. Калуга, 2021. С. 175-182.
6. Хисматуллина З.Н. Организационно-методическая и социальная работа с пожилыми и старыми людьми // Вестник Казанского технологического университета. 2010. № 3. С. 31-40.
7. Юмашева С.А. Анализ реализации прав пожилых граждан с помощью технологии социальной адаптации в условиях стационарного учреждения // Вестник науки. 2023. № 9. С. 119-129.

К.В. Борисова
Обучающаяся направления подготовки «Социальная работа»
Научный руководитель – к.п.н., доцент
Т.А. Власова
Сургутский государственный педагогический университет

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ АКТИВНОГО ДОЛГОЛЕТИЯ ГРАЖДАН ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА

Демографическое старение населения представляет собой глобальный тренд, который ставит перед обществом и профессиональным сообществом специалистов социальной сферы новые сложные задачи. Если ранее поддержка лиц старшего возраста часто сводилась к патерналистской заботе и обеспечению базовых потребностей, то современный вызов заключается в содействии реализации концепции активного долголетия. Данная концепция подразумевает не просто увеличение продолжительности жизни граждан пожилого возраста, но и сохранение физического здоровья, психического благополучия, социальной вовлеченности и экономической устойчивости на протяжении максимально длительного периода [1, с. 71]. В этом контексте социальная работа приобретает новые, специфические черты, трансформируясь из системы обслуживания в систему развития и активизации потенциала пожилого человека.

Особенности социальной работы по обеспечению активного долголетия, прежде всего, определяются спецификой ее объекта и субъекта. Объектом выступает не абстрактный «пожилой человек», а многогранный феномен активного долголетия, включающий физический, психологический, социальный и экономический компоненты [4, с. 90]. Это означает, что специалист по социальной работе должен обладать компетенциями для комплексной оценки ситуации: не только выявлять дефициты и проблемы (например, одиночество или трудности в самообслуживании), но и диагностировать сохранившиеся ресурсы и потенциалы пожилого человека (жизненный опыт, профессиональные навыки, социальные связи, нереализованные интересы). В свою очередь, субъект деятельности - специалист по социальной работе - перестает быть лишь исполнителем предписанных услуг. Его роль эволюционирует в сторону фасилитатора, навигатора в системе социальных и медицинских услуг, адвоката интересов пожилого человека и партнера в построении индивидуальной траектории успешного старения. Это требует от специалиста не только эмпатии и терпения, но и умения работать с мотивацией, навыков ведения переговоров с другими ведомствами, знаний в области геронтологии и возрастной психологии. Таким образом, первая и фундаментальная особенность социальной работы с гражданами пожилого возраста – это необходимость целостного, ресурсно-ориентированного взгляда на пожилого человека и переход от монологической, опекающей модели взаимодействия к диалогической и партнерской.

Содержательные особенности деятельности вытекают из практической реализации интегрированных теоретических подходов. Биопсихосоциальный подход, рассматривающий старение как комплексный процесс, на практике выражается в обязательном междисциплинарном взаимодействии. Специалист по социальной работе не может и не должен подменять врача или психолога, но он выступает ключевым связующим звеном, координирующим усилия различных специалистов вокруг нужд конкретного пожилого человека [5, с. 155]. Например, при работе с пожилым человеком, перенесшим инсульт, специалист по социальной работе организует не только помощь по дому, но и обеспечивает связь с реабилитологами, способствует созданию поддерживающей социальной среды, что напрямую влияет на эффективность медицинских вмешательств и восстановление социального функционирования.

Активационный подход является, пожалуй, наиболее яркой отличительной чертой современной социальной работы в геронтологической сфере. Он предполагает сознательный отказ от позиции «опекуна», который все решает за пожилого человека. Вместо этого в центре внимания оказываются его сильные стороны. Практическими инструментами этого подхода становятся технологии, подобные «серебряному» волонтерству, где специалист по социальной работе выступает организатором, помогая пожилым людям с богатым жизненным опытом найти применение своим знаниям и навыкам для помощи другим [6, с. 188]. Другой пример – методики вспомогательных технологий, где специалист не просто предоставляет пожилому человеку планшет для общения с родственниками, а вместе с ним осваивает необходимые приложения, тем самым укрепляя его уверенность в своих способностях к обучению и адаптации.

Экологический подход фокусирует внимание на создании «дружественной к возрасту» среды. Особенность работы специалиста по социальной работе здесь заключается в том, что его объектом профессиональной деятельности становится не только отдельный человек, но и социальное окружение: семья, соседи, местное сообщество. Задача специалиста – модифицировать эту среду, чтобы она способствовала, а не препятствовала активному долголетию. Это может включать в себя адвокативную деятельность (например, лоббирование установки пандусов и скамеек для отдыха во дворе), организацию соседских клубов взаимопомощи, где пожилые жители обмениваются услугами, или просветительскую работу с родственниками по вопросам деменции, направленную на снижение стигмы и улучшение ухода [7, с. 197]. Таким образом, реализующаяся в рамках указанных подходов социальная работа выходит за рамки кабинета и охватывает все пространство жизнедеятельности пожилого человека.

Наконец, подход непрерывного образования на практике реализуется через организацию и продвижение образовательных программ для людей «третьего возраста». Особенность заключается в том, что эти программы должны отвечать не формальным образовательным целям, а потребностям в социализации, когнитивной тренировке и обретении нового смысла. Специалист по социальной работе здесь выступает как организатор таких курсов (например, компьютерной грамотности, истории искусства, основ здоровья и др.), так и мотиватор, помогающий преодолеть возрастные стереотипы о невозможности обучения [8, с. 158]. Успешное обучение в группе сверстников напрямую способствует поддержанию психологического и социального компонентов активного долголетия граждан пожилого возраста.

Реализация данных подходов возможна только при соблюдении ряда специфических принципов, которые также определяют особенности профессиональной деятельности в области социальной работы. Во-первых, это принцип профилактики и раннего вмешательства. В отличие от работы в кризисных ситуациях, социальная работа по обеспечению активного долголетия носит упреждающий характер. Она начинается не тогда, когда пожилой человек уже оказался в тяжелой ситуации, а заранее, на этапе предпенсионного возраста или сразу после выхода на пенсию, и направлена на сохранение и развитие имеющихся ресурсов. Во-вторых, принцип межсекторального взаимодействия становится не декларацией, а повседневной необходимостью. Специалист по социальной работе должен выстраивать прочные рабочие связи с учреждениями здравоохранения, культуры, образования, некоммерческими организациями и волонтерскими объединениями, чтобы можно было предлагать пожилому человеку различные способы комплексного решения проблем. В-третьих, принцип расширения прав и возможностей является этическим и методическим стержнем всей деятельности. Каждая технология, каждое действие должно быть направлено на то, чтобы можно было увеличивать степень контроля пожилого человека над своей собственной жизнью, укреплять его субъектность и самостоятельность в принятии решений.

Важной практической особенностью является также разработка и применение специализированных технологий социальной работы [3, с. 67]. К ним можно отнести технологию составления индивидуальной программы активного долголетия, которая совместно разрабатывается специалистом по социальной работе и пожилым человеком и охватывает все сферы жизни; технологию наставничества и «серебряного» волонтерства; технологию создания и поддержки клубов по интересам и сообществ взаимопомощи; технологии обучения цифровой грамотности, преодолевающие цифровой разрыв; адвокативные технологии по защите прав и интересов пожилых людей на различных уровнях и др.

Таким образом, особенности социальной работы по обеспечению активного долголетия граждан пожилого возраста коренным образом меняют парадигму профессиональной деятельности в геронтологической сфере. Эта работа является комплексной, основанной на синтезе нескольких научных подходов, и требует от специалиста по социальной работе широкого набора компетенций. Ее отличительными чертами являются: ресурсно-ориентированный и целостный взгляд на пожилого человека; переход от опеки к партнерству и фасилитации; фокус на активизацию внутреннего потенциала и мобилизацию социальных связей; работа по модификации окружающей среды; междисциплинарный и межсекторальный характер. Реализация такой модели социальной работы сопряжена с некоторыми трудностями, включая недостаток ресурсов, консерватизм системы социального обслуживания и устойчивые возрастные стереотипы в обществе. Однако именно такой подход позволяет трансформировать социальную работу из инструмента выживания в инструмент развития, способствуя не только продлению жизни, но и наполнению ее качеством, смыслом и социальной ценностью [2, с. 55]. Перспективы дальнейших исследований, на наш взгляд, видятся в детальной разработке и оценке эффективности конкретных практических методик и технологий социальной работы, обеспечивающих активное долголетие граждан пожилого возраста, а также в изучении особенностей региональных моделей организации социальной работы с этой группой населения в современных условиях.

Литература

1. Месяцева В.Р., Торгашова О.А. Стимулирование активного образа жизни как фактор обеспечения увеличения продолжительности жизни и активного долголетия // Актуальные проблемы активного долголетия и качества жизни пожилых людей: сборник научных трудов. Калуга, 2020. С. 71-75.
2. Николаев В.А., Сафоничева О.Г. Исследование влияния технологий активного долголетия на качество и продолжительность жизни людей пожилого возраста // Вестник Всероссийского общества специалистов по медико-социальной экспертизе, реабилитации и реабилитационной индустрии. 2020. № 4. С. 49-59.
3. Григорьева И.А. Психологические аспекты активного долголетия в контексте социально-геронтологической работы // Психология зрелости и старения. 2019. № 4 (88). С. 65-78.
4. Орлова Е.В. Социально-экономические детерминанты активного долголетия в Российской Федерации // Экономические и социальные проблемы России. 2021. № 1 (49). С. 89-110.
5. Ковалева Т.В., Александрова О.Н. «Серебряное» волонтерство как фактор активного долголетия // Социальная политика и социология. 2019. Т. 18. № 3 (134). С. 154-161.
6. Копылова Н.П. Роль НКО в формировании среды для активного долголетия в России // Власть. 2021. Т.29. № 4. С. 187-192.
7. Воронина Л.И., Зайцева Е.В., Касьянова Т.И. Государственная стратегия по поддержке активного долголетия и физической активности пожилых граждан // Социально-политические науки. 2022. Т. 12. № 4. С. 195-207.
8. Ломова И.Е., Федорова М.С. Образование в третьем возрасте как фактор активного долголетия // Высшее образование в России. 2020. Т.29. № 6. С. 156-164.

М.М. Алчаков
Обучающийся направления подготовки «Социальная работа»
направленность «Технологии социальной работы в различных сферах жизнедеятельности»
Научный руководитель – д.ф.н., профессор
М.В. Думинская
Сургутский государственный педагогический университет

КОММУНИКАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ КАК РЕСУРС ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Актуальность социальной рекламы в современном обществе возрастает в связи с необходимостью решения острых социальных проблем, что ставит задачи по её содержательному и технологическому развитию как значимого коммуникационного ресурса. В условиях, когда социальные учреждения (центры помощи семье и детям, комплексные центры социального обслуживания) нуждаются в повышении своей узнаваемости, формировании доверия и привлечении целевых групп, роль социальной рекламы значительно возрастает, поскольку она оказывает заметное влияние на формирование общественных ценностей и поведенческих установок. Данный ресурс особенно важен для социальных учреждений, так как помогает не просто сообщать информацию, но и стимулировать спрос на их услуги. Однако зачастую его используют бессистемно, без учета специфики тех, для кого он предназначен и коммуникационных задач конкретных учреждений, что значительно снижает его эффективность.

Согласно Федеральному закону «О рекламе», социальной считается «реклама, представляющая общественные и государственные интересы и направленная на достижение благотворительных целей. В ней не должны упоминаться какие-либо коммерческие организации и индивидуальные предприниматели, а также конкретные марки и товары» [2, с. 18]. Ряд зарубежных исследователей (У. Уэллс, Дж. Бернет, С. Мориарти) предложили следующее определение понятия «социальная реклама»: «Общественная (социальная) реклама передает сообщение, пропагандирующее какое-либо позитивное явление. Профессионалы создают ее бесплатно, место и время в средствах массовой информации также предоставляются на некоммерческой основе» [7, с. 37]. Савельева О.О. также отмечает, что социальная реклама направлена на «… распространение полезных, с точки зрения общества, социальных норм, ценностей, моделей поведения, пропаганду сотрудничества и взаимодействия людей» [6, с. 91].

На основе обобщения смыслового наполнения ряда определений, представленных в научной литературе, можно сделать вывод о том, что социальная реклама – это особый коммуникационный ресурс, который должен оказывать позитивное влияние на установки и поведение людей в отношении тех или иных социальных проблем. Для социальных учреждений такая коммуникация трансформируется в эффективный инструмент для решения их основных задач, например, используется для привлечения волонтёров, информирования об услугах поддержки, профилактики социальных рисков и формирование позитивного общественного мнения о своей деятельности.

Следует выделить ряд позиций, которые позволяют выделить специфику социальной рекламы от других видов рекламы:

1. Использование инструментов представления рекламы в зависимости специфики ее основной цели. Социальная реклама заимствует форматы у коммерческой: это и объявления в СМИ, и наружная, и видеоролики. Но их цели принципиально разные. Коммерческая реклама нацелена на продажи и лояльность к бренду, в то время как социальная стремится привлечь внимание к актуальной проблеме и побудить аудиторию к правильным, с точки зрения общества, поступкам. В контексте специфики работы социальных учреждений эта цель более точно конкретизируется – реклама должна не только обозначить проблему (например, вторичное сиротство), но и направить аудиторию к конкретному решению, т.е. указать путь к решению проблемы (обращение в профильный центр за помощью, получения консультации, участия в программе наставничества и др.) Ряд исследователей социальной рекламы (О.Ю. Голуб, А.П. Кузнецов, Г.Г. Николайшвили и др.) отмечают, что её миссией, ориентированной на привлечение внимания к самым актуальным проблемам общества и его нравственным ценностям, является «изменение поведенческой модели общества» [1, с. 114].

Социальная реклама представлена во множестве различных форматов, таких как плакаты, видеоролики, листовки, в виде символики на товарах, граффити, комиксов, фотографий, социальных проектов и т.д. Следует отметить, что социальные проекты реализуются в литературно-художественных (спектакли, киноленты, стихотворения) и новостных форматах (тематические репортажи). Среди них значительное место занимают телевизионные ролики, классифицируемые как художественные постановки, документальные и информационные.

Наиболее элементарной и концентрированной формой коммуникации зачастую выступает слоган, интегрируемый в плакаты, щиты или видео. Оптимальной стратегией для учреждений считается сочетание этих кратких эмоциональных призывов в наружной рекламе с размещением подробного контента на собственных интернет-ресурсах (официальный сайт, социальные сети), что позволяет полностью раскрыть суть предлагаемых услуг.

В связи с этим представляется, что социальным учреждениям важно использовать разнообразные форматы социальной рекламы, уделяя особое внимание цифровым каналам (социальные сети, таргетированная реклама), которые позволяют точно адресовать сообщения нужным группам и оперативно получать обратную связь.

2. Новизна представленной в рекламе информации. Социальная реклама, в противоположность коммерческой, не всегда сообщает новую информацию. Однако уровень осведомлённости аудитории о теме напрямую влияет на эффективность: чем он выше, тем острее может быть реакция при условии корректной подачи, что ведёт к большей результативности кампании. Для учреждений социальной сферы это означает необходимость адаптировать сообщение: использовать язык, образы и аргументы, понятные целевой группе. Это требование закономерно, так как социальная реклама зарождается в недрах общества и призвана отражать актуальные в нём процессы.

3. Специфика целевой аудитории. Объектом социальной рекламы может быть идея, ценность, отношение, т.е. осязаемый или неосязаемый продукт, который должен изменить определённым образом сознание и поведение общественной группы. Этот вид рекламы представляет общественные или государственные интересы и, как правило, ориентирован не на узкую целевую группу потребителей, а на аудитории, объединённые по своему социальному статусу, либо на всё общество или его значительную часть. Однако для повышения эффективности социальным учреждениям необходимо производить сегментацию целевой аудитории и разрабатывают адресные сообщения, например, для потенциальных приёмных родителей, для семей, находящихся в кризисной ситуации, для молодёжи в рамках профориентации на социальные профессии и т.д.

Для комплексных центров социального обслуживания населения социальная реклама является инструментом решения нескольких стратегических задач, выходящих за рамки простого информирования:

а) формирование доверия и позитивного имиджа. Реклама может представлять КЦСОН не только как государственное учреждение, а как современную, открытую и компетентную службу помощи, готовую поддержать в трудной ситуации. Это способствует преодолению страха обращения за помощью;

б) повышение информированности и доступности услуг. Многие граждане, особенно пожилые или жители отдалённых районов, зачастую не знают о полном спектре бесплатных услуг (социально-бытовых, психологических, юридических, реабилитационных), которые им положены. Чёткая, простая реклама с контактами и перечнем услуг в СМИ, на уличных стендах и в поликлиниках помогает проинформировать о возможности получения социальных услуги;

в) профилактика социальных рисков. Рекламные кампании, направленные на предупреждение семейного неблагополучия, жестокого обращения с пожилыми, социального сиротства или правонарушений среди подростков, направлены на решение профилактической задачи, предупреждая о рисках, побуждают к изменению поведения и своевременному обращению за помощью к специалистам в специализированные учреждения социального обслуживания;

г) привлечение волонтёров и социальных партнёров. Реклама может популяризировать идею добровольчества в социальной сфере, приглашая активных граждан стать помощниками центра в организации досуга подопечных, оказании шефской помощи, проведении мероприятий;

д) сбор обратной связи и оценка потребностей. Современные цифровые форматы рекламы (опросы в соцсетях, интерактивные баннеры) позволяют не только транслировать сообщения, но и изучать актуальные запросы населения, чтобы адаптировать под них работу центра.

Современная социальная реклама выполняет несколько важных функций: информирование о путях решения, привлечение внимания к актуальным общественным вопросам, поддержка значимых институтов гражданского общества и формирование позитивного отношения к государственной структуре [1, с. 15]. Социальная реклама в деятельности социальных учреждений направлена на мобилизацию целевого действия (обращение за помощью) различных категорий граждан, укрепление авторитета центра как института помощи и коррекцию социального поведения (например, ответственного родительства в замещающих семьях).

Г.Г. Николайшвили отмечает, что «социальная реклама выполняет следующие функции: информационную, которая подразумевает информирование граждан о том, что существует определённая социальная проблема и акцентирование внимания к ней; экономическую, которая проявляется в стремлении достичь экономически выгодных государству результатов, поскольку устранение многих социальных проблем ведёт к благосостоянию государства; просветительскую, обеспечивающую распространение и привитие в обществе определённых социальных ценностей; социальную, направленную на формирование общественного сознания и на изменение поведенческих моделей; эстетическую, которая реализуется через формирование вкуса потребителей, причём в социальной рекламе эта функция может иметь как позитивный, так и негативный характер» [5, с. 17]. Для социального учреждения информационная и просветительская функции являются базовыми, так как позволяют донести до населения сведения о видах оказываемой помощи, условиях её получения и существующих социальных гарантиях. Например, посредством социальной рекламы проводится профилактика табакокурения и алкоголизма. Создаются в больших объёмах социальные кампании и программы, к ним же добавляется и проблема устранения незаконного оборота и употребления наркотиков. Помимо негативно влияющих ситуаций, социальная реклама продвигает и более положительные проблемы, такие как, донорство, здоровый образ жизни, развитие благотворительной деятельности, а также программы поддержки детей-сирот и замещающих

семей. Именно последнее направление напрямую соотносится с деятельностью центров социальной помощи и может служить примером эффективного использования рекламы для решения конкретных задач: популяризации семейного устройства, привлечения кандидатов в приёмные родители, формирования толерантного отношения к приёмным детям в обществе.

Тематический спектр социальной рекламы концентрируется вокруг ряда ключевых и наиболее распространённых направлений. В первую очередь, это вопросы обеспечения безопасности и комфорта в городской среде, включая проблемы экологии, профилактики преступности и дорожно-транспортного травматизма, развития инфраструктуры, благоустройства, а также гуманного регулирования численности бездомных животных. Второе значимое направление связано с продвижением идеалов социальной справедливости – защитой прав и гарантий для различных групп населения, борьбой с дискриминацией и семейным насилием. Третий крупный блок составляют экологические проблемы, такие как снижение уровня загрязнения, рациональное природопользование и сохранение биоразнообразия. Наконец, социальная реклама активно освещает актуальные тенденции общественного развития: инновации в образовании и здравоохранении, вопросы финансовой грамотности, демографической политики, поддержки семьи и укрепления традиционных нравственных ценностей [3, с. 35].

Большинство из этих тем пересекаются с направлениями работы социальных учреждений, что открывает широкие возможности для создания совместных информационных кампаний с органами власти, НКО и бизнесом, тем самым расширяя ресурсную базу и охват аудитории.

Долгое время аспект эффективного воздействия социальной рекламы на общество оставался без должного научного внимания. Хотя вопросы её результативности изучались различными авторами, унифицированные методы оценки подобных кампаний до сих пор не созданы. Для социальных учреждений, которые часто действуют в условиях дефицита ресурсов, определение эффективности рекламных вложений представляет особую важность. Проблема оценки является одной из наиболее сложных, что во многом объясняется недостатком исследований в сфере общественно-ориентированной социальной коммуникации. Отсутствие единой комплексной системы оценки, в свою очередь, ведёт к воспроизводству однотипных кампаний без анализа их реального влияния на аудиторию.

Проблема действенности социальной рекламы стала предметом научного внимания сравнительно недавно. Несмотря на наличие ряда изысканий, посвященных результативности данного коммуникационного инструмента, в научном и профессиональном сообществе до сих пор не выработано консолидированной методологии оценки подобных кампаний. Для организаций социальной сферы, часто функционирующих в режиме жесткой ресурсной экономии, возможность измерить отдачу от рекламных вложений становится вопросом стратегической важности. Сложность данной задачи усугубляется дефицитом масштабных прикладных исследований, изучающих реальное влияние социального информирования на массовое сознание и поведение. Отсутствие универсальной системы оценки ведет к парадоксальной ситуации: регулярно запускаются новые информационные кампании по схожим темам, однако их фактическая результативность часто остается неясной. На сегодняшний день не существует единого набора критериев для определения успешности социальной рекламы. Сложившуюся практику её оценки можно свести к двум ключевым подходам. Первый основывается на лабораторных методах, когда в контролируемых условиях изучаются непосредственные реакции аудитории на предъявляемые стимулы. Второй, более распространенный, подход опирается на массовые опросы, проводимые по итогам кампании. Они направлены на выявление уровня осведомленности респондентов о проблеме и анализ того, насколько рекламное сообщение скорректировало их готовность к изменению собственной позиции [4, с. 62]. Исходя их этого социальным учреждениям доступнее и практичнее использовать методы второй группы, дополняя их анализом поведенческих метрик: рост числа обращений по конкретной проблеме, увеличение записей на консультации, рост активности на мероприятиях после запуска рекламной кампании. Это позволяет связать коммуникационные усилия с конкретными результатами деятельности.

Таким образом, социальная реклама трансформируется из общего инструмента формирования ценностей в специфический ресурс повышения эффективности работы социальных учреждений. Её грамотное использование, основанное на понимании целевой аудитории, чётких задачах и последующей оценке результатов, способно значительно усилить практический эффект таких учреждений, улучшив доступность услуг, сформировав доверие и привлекая необходимые ресурсы для решения социальных проблем.

Литература

1. Голуб О.Ю. Социальная реклама: учебное пособие. М.: Дашков и Ко, 2013. 176 с.
2. Закон РФ «О рекламе» № 38-ФЗ от 13 марта 2006 г. // Консультант Плюс: [сайт информ.-правовой компании]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/popular/advert/ (дата обращения 16.10.2025).
3. Костина А.В., Макаревич Э.Ф., Карпухин О.И. Основы рекламы: учебное пособие. М.: КНОРУС, 2012. 243 с.
4. Мельникова Т.Ф., Кащенко Е.Г., Лужнова Н.В., Михайлова О.П. Эффективность социальной рекламы // Вестник ОГУ. 2010. № 13 (119). 67 с.
5. Николайшвили Г.Г. Социальная реклама: теория и практика: учебное пособие. М.: Аспект Пресс, 2008. 182 с.
6. Савельева О.О. Введение в социальную рекламу с двумя приложениями. М.: РИП-холдинг, 2006. 168 с.
7. Уэллс У., Бернет Дж., Мориарти С. Реклама: принципы и практика. СПб.: Питер, 2001. 800 с.
8. Чурадаев С. Социальная сфера как рекламное пространство // Рекламодатель: теория и практика. № 3, 2004. 358 с.

УПРАВЛЕНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Э.Р. Гиндуллина
Обучающаяся направления подготовки «Управление в образовании»
Научный руководитель – к.э.н., доцент
Л.В. Латыпова
Сургутский государственный педагогический университет

ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В СТАРШИХ КЛАССАХ В СИСТЕМЕ «ШКОЛА-ВУЗ»

Ориентация школьников на осознанный выбор профессионального пути представляет собой одну из центральных задач, стоящих перед современными образовательными организациями с точки зрения их социально-педагогической функции.

Внедрение в старшей школе моделей предпрофильной и профильной подготовки усилило значимость системной и направленной деятельности, задачей которой является поддержка учеников и их семей при определении будущей образовательной траектории. При этом требуется учитывать широкий спектр индивидуальных характеристик подростков: от интеллектуальных и личностных качеств до интересов, темперамента и врожденных склонностей.

В этом контексте всё большее значение приобретают интеграционные образовательные модели, такие как «школа-вуз», возникшие как ответ на процессы трансформации отечественной системы образования. Их появление напрямую связано с необходимостью обеспечения преемственности между общим и высшим образованием, а также создания условий для формирования у старшеклассников осознанной профессиональной идентичности в условиях углубленной специализации обучения [2, с. 30].

Следует подчеркнуть, что на протяжении длительного периода средняя и высшая школы функционировали разрозненно. Если между детским садом и начальной школой, начальной и средней ступенью образования преемственность в образовательных подходах существовала, то в отношении школы и вуза подобная связь долгое время практически отсутствовала. Исследовательский интерес концентрировался преимущественно на отдельных этапах образовательного пути – либо школьном, либо университетском. При этом один и тот же учащийся рассматривался в отрыве от своей целостной траектории: как ученик в школе и как студент в вузе. Таким образом, критически важный этап перехода между этими уровнями образования оставался малоизученным.

Тем не менее, отдельные учёные, в частности Г.Н. Александров и С.М. Годник, уделили внимание этой проблеме и попытались определить ключевые направления взаимодействия между двумя уровнями образования. Так, С.М. Годник считает, что задача преемственности в системе «школа–вуз» заключается в обеспечении условий, при которых вчерашний школьник становится полноценным субъектом новой социальной роли – студента. Это предполагает его успешную адаптацию к университетской среде, включение в процесс самовоспитания и профессионального становления, а также активное участие в преодолении возникающих в процессе обучения противоречий между преподавателем и обучающимся [6, с. 51].

В этой связи на первый план выходит необходимость повышения результативности предпрофессиональной подготовки учащихся. Практика показывает, что наиболее эффективной формой профильной довузовской подготовки выступают образовательные комплексы «школа-вуз», базирующиеся на прочных связях между общеобразовательными учреждениями (лицеями, гимназиями) и университетами. Отличительной особенностью таких моделей является, с одной стороны, ориентация выпускников на продолжение обучения в вузе, а с другой – помощь в осмысленном выборе жизненного и профессионального направления. Принцип индивидуализации и дифференциации, положенный в основу таких комплексов, позволяет учитывать личные особенности обучающихся и способствует более точному формированию учебной траектории, соответствующей их возможностям и интересам [3].

В рамках такой подготовки обеспечивается профильность обучения старшеклассников, создаются условия для их профессионального самоопределения. Совместная деятельность преподавателей школ и вузов способствует не только углублению содержания учебного процесса, но и развитию познавательной мотивации, раскрытию творческого потенциала учащихся, удовлетворению их образовательных запросов и формированию установки на получение высшего образования. В результате школьники получают возможность принимать взвешенные решения относительно будущей профессии и с уверенностью поступать в университеты. Кроме

того, данная модель способствует созданию профильных классов с опорой на психофизиологические особенности подростков, что обеспечивает их успешную интеграцию в учебный процесс и минимизирует стресс при переходе к следующему этапу образования.

Полноценное развитие личности возможно лишь при условии тесного взаимодействия двух ступеней образования – школьной и вузовской. Только в этом случае обучающийся формируется как носитель индивидуального жизненного и образовательного опыта, который обогащает его личностные качества в процессе обучения. Основным ресурсом профессионально направленного образования выступают как содержание предметов, так и междисциплинарные связи, наряду с методами преподавания, направленными на формирование системного мышления. Как подчеркивает И.К. Гончаров, воздействие извне имеет смысл лишь в контексте внутренних особенностей самого обучаемого – «внешние причины» обретают действенность лишь через «внутренние условия», то есть зависят не только от влияния среды, но и от внутреннего состояния объекта воздействия. Именно поэтому степень готовности школьника к профессиональному самоопределению в условиях модели «школа-вуз» определяется тем, насколько предъявляемые к нему требования приобретают статус личностной значимости и способны вызвать внутреннюю мотивацию, стремление к их выполнению [6, с. 61].

Переходя к анализу педагогических оснований формирования учебных программ в модели «школа-вуз», следует отметить, что единая система подходов к отбору содержания предметных дисциплин как на завершающем этапе школьного образования, так и в начале вузовского обучения, обеспечивает эффективную интеграцию знаний из различных областей. Такое содержательное единство формирует у учащихся целостное представление о мире и способствует формированию методологической базы для осознанного выбора профессии. В результате обучающийся начинает воспринимать себя как активного участника образовательного процесса, способного осмысленно синтезировать полученные знания и применять их в различных профессиональных ситуациях [4].

В профильной образовательной модели особую роль играют три категории курсов: обязательные (базовые), профильные и элективные. Базовые курсы составляют основу образовательной подготовки и изучаются всеми учащимися независимо от выбранного профиля. Их цель – не только расширить кругозор школьников, но и задать направление дальнейшей специализации. К числу таких дисциплин относятся: математика, история, русский язык, иностранные языки, физическая культура, а также интегрированные гуманитарные и естественнонаучные курсы, содержание которых варьируется в зависимости от профиля обучения – например, обществознание для естественнонаучного и технологического направлений, или курс по естествознанию для гуманитарных и социально-экономических классов [1, с. 189].

Профильные дисциплины ориентированы на углублённое освоение конкретных областей знаний, наиболее близких к будущей специальности. Они выполняют функцию содержательной преемственности между школьной и вузовской подготовкой. Так, предметы естественнонаучного цикла – физика, химия, биология – становятся ключевыми в соответствующем профиле и создают фундамент для успешного продолжения образования по выбранной специальности.

Элективные учебные модули, входящие в состав старшей ступени школы, обязательны к освоению, но выбираются самими учащимися в соответствии с их интересами. Эти курсы реализуются в рамках вариативной части школьного учебного плана и выполняют различные задачи:

1) расширяют содержание профильных дисциплин, выступая их логическим продолжением;

2) углубляют отдельные темы базовых предметов, которые в текущей образовательной программе изучаются на базовом уровне;

3) ориентированы на реализацию личных познавательных потребностей и интересов школьников [5, с. 12].

Таким образом, структура профильного обучения позволяет учитывать индивидуальные запросы учащихся и формировать устойчивую мотивацию к будущей профессиональной деятельности.

Профессиональная ориентация, выступающая как комплексное педагогическое явление, строится на взаимодействии нескольких взаимодополняющих компонентов. В их числе – информационное обеспечение профориентации (профинформация), консультативная помощь (профконсультация), определение профессиональной пригодности (профотбор), а также адаптация к условиям профессиональной деятельности (профадаптация). Все эти элементы объединены общей целью и реализуются в рамках согласованной стратегии управления профориентационной деятельностью (рис. 1).

Рисунок 1. Компоненты содержания (формы) профориентационной работы в старших классах в системе «школа-вуз»

Профессиональное самоопределение начинается с информирования. По мнению А.П. Сейтешева, профессиональная информация – это первый шаг, формирующий представление о содержании и требованиях различных профессий [7, с. 79]. На позднем этапе акцент смещается на профессии, востребованные в конкретном регионе, что усиливает прикладную направленность профпросвещения. В этом процессе активную роль играют преподаватели всех дисциплин.

Следующий этап – профессиональная консультация, направленная на индивидуальное сопровождение школьника. Как отмечают Н. Гисберс и И. Мур, консультация включает две фазы: установление контакта и достижение целей взаимодействия. Она требует знания личностных характеристик подростка и проводится в трёх форматах:

1. Справочно-организационная – разъясняет условия поступления и трудоустройства.
2. Медико-профилактическая – выявляет соответствие состояния здоровья выбранной профессии.
3. Психолого-педагогическая – помогает соотнести интересы, способности и требования профессии.

Н.О. Садовникова выделяет три этапа профконсультации: диагностика, коррекция и контроль [6, с. 73]. Профессиональный отбор, по Сейтешеву, осуществляется на производстве и тесно связан с трудовым обучением [7, с. 84]. Адаптация в профессии, в свою очередь, зависит от совпадения личных и профессиональных мотиваций, интереса к деятельности, условий труда и поддержки окружения.

Современные формы профориентационной работы, по С.С. Сергееву, обеспечивают её вариативность и практическую значимость [8, с. 104]. Среди них: элективные курсы, проектная деятельность, профильное обучение, экскурсии, психодиагностика, трудовая практика, конкурсы. Особенно эффективна система взаимодействия «школа–вуз», формирующая у учащихся устойчивые профессиональные интересы и компетенции.

Таким образом, профориентация – это не отдельная мера, а системная работа, направленная на осознанный выбор профессии и успешную социализацию молодёжи.

Исследователь Н.О. Садовникова выделяет три этапа профессиональной консультации:

1 этап: предварительный – диагностика профессиональных потребностей и возможностей учащихся, направленная на изучение личности субъекта;

2 этап: коррекционная консультация слагается из основательного знакомства с интересующей профессией, углубленного изучения тех учебных предметов, которые непосредственно связаны с избираемой профессией, выявляется соответствие выбранной профессии способностям и склонностям индивида;

3 этап: контрольная окончательная консультация [6, с. 73].

Профессиональный отбор осуществляется в профессиональной деятельности непосредственно на производстве. А.П. Сейтешев рассматривает его как отдельный компонент содержания профессиональной ориентации, подчёркивая, что трудовое обучение, как особый вид учебной деятельности, включающий в себя производительный труд, создаёт предпосылки для профессионального отбора квалифицированных рабочих в сфере производства [7, с. 84].

Под профессиональной адаптацией понимается процесс достижения соответствия личных качеств человека, требованиям конкретного вида профессиональной деятельности. Как отмечает Н.О. Садовникова, профадаптация является одним из факторов, обеспечивающих стабильность рабочей силы, формирование положи-

тельного отношения молодого специалиста к избранной профессии. Данный процесс характеризуется такими признаками, как сохранение и дальнейшее развитие склонностей к конкретной производственной деятельности при совпадении общественной и личной мотивации, и зависит от интереса к профессии, содержания труда, влияния семьи и производственного окружения [6, с. 75].

Помимо вышеназванных компонентов, в научно-педагогической литературе выделяются и другие формы организации профориентационной работы, которые обеспечивают её вариативность и практическую направленность, как отмечает С.С. Сергеев, выделяются и другие формы организации профориентационной работы, которые обеспечивают её вариативность и практическую направленность. Среди них:

1. Элективные курсы – направлены на углублённое изучение отдельных предметов, развитие способностей и профессиональных интересов учащихся в соответствии с выбранным профилем.
2. Проектная деятельность – самостоятельная или коллективная работа учащихся над профессионально ориентированными проектами, формирующая исследовательские, творческие и коммуникативные навыки.
3. Профильное обучение – обеспечивает углублённое изучение профильных предметов, преемственность с высшим образованием и развитие профессионально значимых компетенций.
4. Экскурсии и встречи с профессионалами – способствуют знакомству учащихся с реальными условиями труда и повышают мотивацию к выбору профессии.
5. Психодиагностическое тестирование – помогает определить склонности и способности учащихся, способствуя осознанному выбору профессии.
6. Трудовое обучение и практика – формируют трудовые навыки, ответственность и дают практическое представление о профессиях.
7. Профориентационные олимпиады и конкурсы – развивают профессиональные интересы, мотивацию и творческие способности учащихся [8, с. 104].

На основе анализа форм организации профориентационной деятельности в старших классах в системе «школа-вуз» можно заключить, что применение разнообразных форм, таких как информационно-пропагандистские мероприятия, консультативные сессии, профильные экскурсии, мастер-классы, образовательные проекты и другие, способствует повышению эффективности профориентационной работы.

Эти формы обеспечивают системное взаимодействие образовательных учреждений и высших учебных заведений, создают условия для формирования у старшеклассников профессиональных интересов, осознанного выбора профессионального пути и развития ключевых компетентностей.

Таким образом, профориентационная работа в формате комплекса «школа-вуз» обеспечивает реализацию одной из ключевых задач современного образования – подготовку учащихся к осознанному выбору профессии и успешной социализации.

Литература

1. Амбарова П.А., Немировский М.В. Новые подходы к профессиональной ориентации в школе в условиях изменяющегося мира профессий // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2020. Т. 26. С. 188-199.
2. Брюхова О.Ю., Старцева Н.Н. Организация профориентационной работы: анализ практик российских вузов // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. № 9 (89). С. 30-36.
3. Латыпова Л.В. Современные формы организации профориентационной работы в системе «школа-вуз» // Экономика и предпринимательство. 2023. № 11 (160). 1247.
4. Латыпова Л.В. Методика оценки уровней зрелости процесса // Экономика и предпринимательство. 2017. № 10. С. 1134.
5. Профессиональное самоопределение обучающихся психолого-педагогических классов (на примере реализации проекта «виртуальный педагогический класс»): учебно-методическое пособие/ Департамент образования и науки ХМАО-Югры, Бюджетное учреждение высшего образования ХМА-Югры «Сургутский государственный педагогический университет»; авторы-составители: Н.В. Абрамовских [и др.]; под общей редакцией А.А. Арасланова. Сургут: БУ «Сургутский государственный педагогический университет», 2024. 102 с.
6. Садовникова Н.О. Профориентология: Теория и практика: монография. М.: Академический проект. Екатеринбург: Деловая книга. 2022. 192 с.
7. Сейтешев А.П. Пути профессионального становления учащейся молодежи: монография. М.: Высшая школа, 2020. 336 с.
8. Сергеев И.С. Система образовательной профориентации: монография. М.: Издательство «Перо», 2025. 204 с.

Ю.Н. Лункина
Обучающаяся направления подготовки «Управление в образовании»
Научный руководитель – к.э.н., доцент
Л.В. Латыпова
Сургутский государственный педагогический университет

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАЦИИ СТРУКТУРНЫХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Коммуникация структурных подразделений в образовательном процессе представляет собой сложную многоуровневую систему взаимодействий между различными организационными единицами образовательной организации, направленную на обеспечение координации их деятельности, обмена информацией, ресурсами и опытом для достижения общих образовательных целей и задач. И.П. Самойлов и А.М. Чеботарева в своем исследовании управления внутренней коммуникативной средой вуза подчеркивают, что эффективная коммуникация между структурными подразделениями является основой успешного функционирования образовательной организации как единой системы [6, с. 395]. Авторы отмечают, что межподразделенческая коммуникация выполняет множество функций: координационную, информационную, контрольную, мотивационную и инновационную, при чем каждая из данных функций требует использования специфических коммуникационных механизмов и инструментов. Структурные подразделения образовательной организации характеризуются различной степенью автономии, специализацией деятельности, уникальными профессиональными культурами и традициями, что создает определенные вызовы для организации эффективной межподразделенческой коммуникации и требует разработки специальных подходов к координации их взаимодействия.

М.В. Хохлова исследует роль структурного подразделения в общей системе управления вузом, отмечая необходимость четкого определения функций и зон ответственности каждого подразделения [8, с. 348].

Организационная структура образовательной организации определяет формальные каналы коммуникации между структурными подразделениями и устанавливает иерархические отношения между ними, при чем формальная структура может включать различные типы подразделений: учебные (факультеты, кафедры, отделения), административные (деканаты, учебные части, отделы кадров), вспомогательные (библиотеки, лаборатории, мастерские), обслуживающие (хозяйственные службы, столовые, общежития) и специализированные (центры дополнительного образования, научные лаборатории, инновационные площадки). А.И. Жилина в своем исследовании системного подхода к управлению образованием подчеркивает, что каждый тип структурного подразделения имеет свои особенности функционирования и специфические требования к коммуникационным процессам [2, с. 298]. Учебные подразделения ориентированы на реализацию основных образовательных программ и нуждаются в интенсивной координации для обеспечения согласованности учебных планов, расписаний и методических подходов.

На основе классификации, предложенной И.П. Самойловым и А.М. Чеботаревой [6, с. 396], а также М.В. Хохловой [8, с. 349], рассматривая таблицу 1, можно проанализировать основные типы коммуникационных связей между структурными подразделениями образовательной организации.

Таблица 1

Типы коммуникационных связей между структурными подразделениями

Тип связи	Участники	Характеристики	Примеры взаимодействия
Вертикальные иерархические связи	Руководство и подчиненные подразделения	Формализованность, директивность	Передача распоряжений, отчетность
Горизонтальные координационные связи между подразделениями одного уровня	Подразделения одного иерархического уровня	Равноправность, сотрудничество	Совместные проекты, обмен ресурсами
Диагональные связи	Подразделения разных уровней и направлений деятельности	Гибкость, проблемная ориентированность	Межфакультетские программы
Сетевые связи в рамках матричной структуры управления	Временные проектные команды из различных подразделений	Временность, целевая направленность	Разработка новых образовательных программ

Информационные потоки между структурными подразделениями образовательной организации характеризуются различной направленностью, интенсивностью и содержанием в зависимости от специфики их деятельности и взаимозависимости. Т.А. Сапунова и У.Я. Пера в своем исследовании информационных коммуникаций в сфере государственного управления отмечают значимость эффективной организации информационных потоков для обеспечения качества управленческих решений [7, с. 178].

Административные подразделения обеспечивают управленческие функции и требуют оперативной передачи управленческой информации и координации принятия решений. Вспомогательные подразделения поддерживают основную деятельность и нуждаются в своевременной информации о потребностях учебного процесса. Обслуживающие подразделения обеспечивают материально-техническую базу образовательного процесса и требуют координации с другими подразделениями для планирования и оптимизации использования ресурсов.

Восходящие информационные потоки направлены от нижестоящих подразделений к вышестоящим и включают отчеты о выполнении планов и программ, предложения по совершенствованию деятельности, информацию о проблемах и трудностях в работе, запросы на получение дополнительных ресурсов или полномочий, что позволяет руководству получать объективную информацию о состоянии дел в подразделениях и принимать обоснованные управленческие решения. Нисходящие информационные потоки направлены от вышестоящих подразделений к нижестоящим и включают стратегические планы и программы развития, директивы и распоряжения, методические рекомендации, информацию о изменениях в нормативно-правовой базе, результаты мониторинга и контроля деятельности, что обеспечивает единство понимания целей и задач организации всеми структурными подразделениями. Горизонтальные информационные потоки осуществляются между подразделениями одного уровня и включают обмен опытом и лучшими практиками, координацию совместной деятельности, информацию о доступности и использовании общих ресурсов, согласование планов и графиков работы, что способствует синхронизации деятельности различных подразделений и повышению эффективности их взаимодействия. Диагональные информационные потоки пересекают традиционные иерархические и функциональные границы и включают межфункциональную координацию проектов, консультации специалистов различных подразделений, обмен информацией в рамках матричных организационных структур, что обеспечивает гибкость и адаптивность организационной системы к изменяющимся условиям деятельности.

Современные тенденции цифровизации образования оказывают значительное влияние на коммуникацию структурных подразделений, создавая новые возможности для координации их деятельности и одновременно порождая новые вызовы и требования к организации межподразделенческого взаимодействия, при чем цифровые технологии позволяют автоматизировать многие рутинные коммуникационные процессы, обеспечивать оперативный доступ к актуальной информации, создавать единые информационные пространства для совместной работы различных подразделений, а также использовать аналитические инструменты для мониторинга и оптимизации коммуникационных процессов.

Учёные Т.Н. Носкова и С.С. Куликова в своем исследовании цифровой образовательной среды подчеркивают роль информационных технологий в обеспечении эффективного управления образовательными процессами [5, с. 162]. Авторы отмечают, что цифровые платформы создают возможности для интеграции деятельности различных структурных подразделений в единую систему, обеспечивающую прозрачность процессов, оперативность принятия решений и эффективность использования ресурсов. Однако внедрение цифровых технологий также создает определенные риски: возможность технических сбоев, необходимость обучения персонала работе с новыми системами, проблемы информационной безопасности, риски чрезмерной формализации коммуникационных процессов и снижения качества межличностного взаимодействия между сотрудниками различных подразделений.

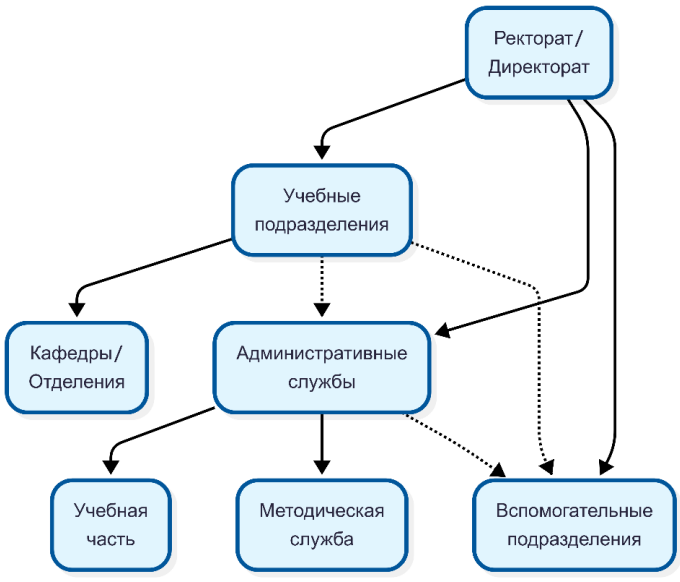


Рисунок 1. Структура коммуникационных связей между структурными подразделениями образовательной организации

На основе теоретических подходов И.П. Самойлова и А.М. Чеботаревой [6, с. 395-396] к управлению внутренней коммуникативной средой вуза, а также концепции М.В. Хохловой [8] о роли структурных подразделений в системе управления образовательной организацией разработана структура, коммуникационных связей между структурными подразделениями образовательной организации, представленная на рисунке 1.

Рассматривая теоретические основы, разработанные И.П. Самойловым и А.М. Чеботаревой в области управления внутренней коммуникативной средой образовательных организаций [6, с. 395], а также выводы М.В. Хохловой о системе управления и роли структурных подразделений [8, с. 348], разработана структура коммуникационных связей между структурными подразделениями образовательной организации. Данная структура, представленная на рисунке 1, отражает многоуровневое взаимодействие и демонстрирует, как различные типы коммуникационных связей (вертикальные иерархические, горизонтальные координационные, диагональные и сетевые) функционируют в единой системе управления образовательной организацией.

Барьеры в коммуникации структурных подразделений могут существенно снижать эффективность их взаимодействия и препятствовать достижению общих целей образовательной организации. Организационные барьеры связаны с недостатками в организационной структуре, нечеткостью распределения функций и ответственности между подразделениями, отсутствием формализованных процедур взаимодействия, что может приводить к дублированию функций, конфликтам интересов и неэффективному использованию ресурсов. Культурные барьеры обусловлены различиями в организационной культуре, ценностях, нормах и традициях различных подразделений, что может создавать взаимное непонимание и препятствовать эффективному сотрудничеству между ними. Технические барьеры связаны с недостатками в технической инфраструктуре коммуникации, несовместимостью информационных систем различных подразделений, недостаточной квалификацией персонала в области использования коммуникационных технологий. Психологические барьеры обусловлены межличностными конфликтами между руководителями и сотрудниками различных подразделений, недоверием, конкуренцией за ресурсы и признание. Преодоление данных барьеров требует комплексного подхода, включающего совершенствование организационной структуры, развитие корпоративной культуры, модернизацию технической инфраструктуры и работу с персоналом по развитию коммуникативных компетенций.

Формальные координационные механизмы включают иерархическую координацию через систему подчинения, стандартизацию процедур и результатов деятельности, планирование и бюджетирование, системы отчетности и контроля, что обеспечивает упорядоченность и предсказуемость взаимодействия между подразделениями, но может создавать определенную ригидность и снижать способность к быстрой адаптации к изменениям.

Неформальные координационные механизмы основаны на личных контактах между сотрудниками различных подразделений, создании рабочих групп и комиссий для решения конкретных задач, проведении совместных мероприятий и семинаров, развитии корпоративной культуры, что обеспечивает большую гибкость и оперативность взаимодействия, но требует более высокого уровня доверия и взаимопонимания между участниками, при чем эффективная координация деятельности структурных подразделений обычно предполагает сочетание формальных и неформальных механизмов в зависимости от специфики решаемых задач и особенностей организационной культуры образовательной организации. Проектные координационные механизмы предполагают создание временных межфункциональных команд для реализации конкретных проектов и инициатив, что позволяет объединить компетенции различных подразделений для достижения общих целей и одновременно обеспечить гибкость и инновационность в решении нестандартных задач.

Роль руководителей структурных подразделений в организации межподразделенческой коммуникации является критически важной, поскольку именно от их способности к эффективной коммуникации, лидерству и координации во многом зависит успешность взаимодействия между подразделениями и достижение общих целей образовательной организации. Руководители подразделений выступают в роли связующего звена между своими подразделениями и остальной частью организации, представляют интересы своих подразделений во взаимодействии с другими структурными единицами, координируют внутренние процессы в соответствии с общеорганизационными требованиями и стандартами. Эффективность их деятельности зависит от множества факторов: понимания общей стратегии и целей организации, знания специфики деятельности других подразделений, развитых навыков межличностной и межгрупповой коммуникации, способности к управлению конфликтами и переговорам, готовности к сотрудничеству и компромиссам в интересах общих целей организации.

Мониторинг и оценка эффективности коммуникации структурных подразделений представляют собой важную управленческую задачу, решение которой позволяет выявлять проблемные области и разрабатывать меры по совершенствованию межподразделенческого взаимодействия.

Ключевые показатели эффективности межподразделенческой коммуникации могут включать количественные параметры (скорость передачи информации, частота взаимодействий, количество совместных проектов, уровень конфликтности) и качественные характеристики (удовлетворенность сотрудников качеством коммуникации, степень взаимопонимания между подразделениями, эффективность решения межподразделенческих проблем, инновационность предлагаемых решений), при чем для объективной оценки эффективности коммуникации целесообразно использовать комплексный подход, сочетающий различные методы сбора и анализа информации: анкетирование сотрудников, интервьюирование руководителей подразделений, анализ документооборота, наблюдение за процессами взаимодействия, изучение результатов совместной деятельности [4].

Согласно исследованиям Т.В. Лаптинского, посвященным менеджменту в образовании [3, с. 61] и работам Т.А. Сапуновой и У.Я. Пера, анализирующим информационные коммуникации в системе государственного управления [7, с. 179], в организационных системах выявляются системные проблемы в сфере межподразделенческого взаимодействия.

В таблице 2 рассмотрены основные проблемы в коммуникации структурных подразделений и пути их решения.

Таблица 2

Проблемы и решения в коммуникации структурных подразделений

Проблема	Причины возникновения	Пути решения	Ожидаемые результаты
Дублирование функций и полномочий между подразделениями	Нечеткость организационной структуры	Разработка четких должностных инструкций и регламентов взаимодействия	Повышение эффективности
Конфликты интересов	Конкуренция за ресурсы	Создание системы согласования интересов, медиация конфликтов	Улучшение сотрудничества
Информационные разрывы между различными уровнями управления	Недостатки в системе информирования	Внедрение единых информационных систем, регулярные совещания руководителей подразделений	Повышение информированности
Низкая мотивация к межподразделенческому сотрудничеству	Отсутствие стимулов	Включение показателей сотрудничества в систему мотивации	Активизация сотрудничества
Технические проблемы в коммуникации	Устаревшая техническая база	Модернизация коммуникационной инфраструктуры, обучение персонала	Улучшение качества коммуникации

Инновационные подходы к организации коммуникации структурных подразделений включают использование современных цифровых платформ для совместной работы, создание виртуальных проектных команд, внедрение систем управления знаниями, развитие внутриорганизационных социальных сетей. О.В. Афанасьева в своем исследовании использования информационно-коммуникационных технологий подчеркивает потенциал цифровых решений для улучшения качества взаимодействия [1].

Перспективы развития коммуникации структурных подразделений в образовательных организациях связаны с дальнейшей цифровизацией коммуникационных процессов, развитием сетевых форм организации, усилением роли проектного управления, интеграцией с внешними партнерами и стейкхолдерами, что требует постоянного совершенствования коммуникативных компетенций руководителей и сотрудников всех структурных подразделений образовательной организации.

Таким образом, коммуникация структурных подразделений в образовательном процессе представляет собой сложную систему взаимодействий, эффективность которой определяет успешность функционирования образовательной организации в целом и требует системного подхода к ее организации, мониторингу и совершенствованию.

Литература

1. Афанасьева О.В. Использование информационно-коммуникационных технологий для повышения качества образования и улучшения взаимодействия между участниками образовательного процесса // Современные наукоемкие технологии. 2025. № 1. С. 108-114. URL: https://s.top-technologies.ru/pdf/2025/1/40284.pdf (дата обращения: 07.11.2025).
2. Жилина А.И. Системный подход к управлению образованием в современных условиях // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2021. № 4. С. 295-308.
3. Лаптинский В.В. Менеджмент в образовании: современное состояние и возможные пути совершенствования системы управления образовательным процессом // Социально-экономическое управление: теория и практика. 2025. Т. 21, № 2. С. 56-63.
4. Латыпова Л.В. Управления конфликтами в процессе обучения // Экономика и предпринимательство. 2023. № 11 (160) С. 1298-1302. URL: http://www.intereconom.com/component/content/article/482.html (дата обращения: 10.11.2025).
5. Носкова Т.Н., Куликова С.С. Цифровая образовательная среда: аспект управления // Новые образовательные стратегии в современном информационном пространстве: сборник статей по материалам международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 2020. С. 160-167.
6. Самойлов И.П., Чеботарева А.М. Управление внутренней коммуникативной средой и коммуникационными потоками вуза: теоретические аспекты // Молодой ученый. 2020. № 17 (307). С. 394-397. URL: https://moluch.ru/archive/307/69106/ (дата обращения: 20.08.2025).
7. Сапунова Т.А., Пера У.Я. Информационные коммуникации в сфере государственного управления. Институты и механизмы инновационного развития: мировой опыт и российская практика // Сборник статей 13-й Международной научно-практической конференции. Курск, 2023. С. 176-180.
8. Хохлова М.В. Роль структурного подразделения в общей системе управления вузом // Вестник науки. 2025. Т. 4, № 2 (83). С. 346-351. URL: https://www.вестник-науки.рф/article/21600 (дата обращения: 02.08.2025).

Е.Д. Черешнева
Обучающаяся направления подготовки «Управление в образовании»
Научный руководитель – к.э.н., доцент
Л.В. Латыпова
Сургутский государственный педагогический университет

ОТЕЧЕСТВЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Оценка качества математических знаний является ключевым элементом образовательного процесса, определяющим эффективность обучения и успешность подготовки обучающихся к дальнейшей жизни и профессиональной деятельности. В отечественной практике система оценки претерпела значительную эволюцию, отражая изменения в образовательной парадигме и потребностях общества.

Традиционно, оценка математических знаний в России основывалась на стандартизированных письменных и устных работах, контрольных, экзаменах и опросах у доски. Целью такой оценки была фиксация уровня усвоения конкретных знаний, навыков и проверка правильности применения алгоритмов и формул. Однако, такая система имела недостатки, связанные с недостаточной практической направленностью обучения и оторванностью некоторых тем от реальной жизни [1].

В последние десятилетия отечественный опыт оценки качества математических знаний обогатился за счет внедрения новых подходов, ориентированных на более комплексное и глубокое измерение достижений обучающихся.

С принятием ФГОС акцент сместился с простого контроля знаний на оценку сформированности универсальных учебных действий (УУД), метапредметных и личностных результатов [7]. Это означает, что оценка должна проверять не только знание формул и алгоритмов, но и способность применять их для решения задач, анализировать информацию, строить логические цепочки и работать в команде.

Важным элементом отечественного опыта стало внедрение инструментов независимой оценки, таких как единый государственный экзамен (ЕГЭ) [2]. Результаты ЕГЭ, анализируемые на федеральном и региональном уровнях, позволяют выявлять системные проблемы и принимать меры по их устранению, а также сравнивать образовательные результаты различных школ и регионов.

Интеграция современных средств оценивания, таких как онлайн-платформы для тестирования, интерактивные задания, системы управления обучением (LMS) и инструменты для создания цифровых портфолио, позволяют сделать оценку более объективной, динамичной и персонализированной [4].

Все большее внимание уделяется формирующему оцениванию, которое направлено на поддержку процесса обучения, а не только на констатацию результатов. Педагоги активно используют короткие проверочные работы, задания для самопроверки, анализ ошибок и обратную связь для корректировки учебной деятельности [3].

Понимание того, что математика должна быть не только теоретической дисциплиной, но и инструментом для решения реальных задач, приводит к смещению акцента в оценке на практическую составляющую. Это проявляется в увеличении доли проектных работ, решении прикладных задач и использовании математических моделей в различных контекстах [8].

Современный подход к оценке все чаще выходит за рамки простой констатации учебных достижений и движется в сторону комплексной диагностики всей образовательной системы. Вклад в развитие этого направления внесла учёная Л.С. Сагателова, предложившая методику системно-комплексной диагностики качества математического образования [6]. Данный подход основан на интегральной оценке по широкому набору показателей, всесторонне описывающих образовательную систему обучения математике. Основой предложенной методики является критериальный аппарат, включающий четыре ключевых направления оценки: научно-целевой (Q_1), деятельностно-организационный (Q_2), содержательно-качественный (Q_3) и качественно-пространственный (Q_4) (табл. 1). Использование данной методики позволяет не только констатировать обобщенный показатель качества, но и выявить системные проблемы, препятствующие достижению целей ФГОС.

Таблица 1

Критерии и показатели системно-комплексной диагностики качества математического образования на основе работы Л.С. Сагателовой

Критерий	Сущность критерия	Ключевые показатели
Научно-целевой (Q_1)	Соответствие целей математического образования требованиям общества и времени	Наличие целевого ориентира; согласованность целевых ориентиров всех субъектов образования; наличие нормативно-правовой и концептуальной основы; включенность педагогов в проектирование и реализацию системы.

Продолжение

Критерий	Сущность критерия	Ключевые показатели
Деятельностно-организационный (Q_2)	Интеграция методологий, методов, технологий обучения с учетом тенденций развития математического образования	Полнота и целостность компонентов образования; взаимообусловленность интеграции и дифференциации; отбор содержания и технологий; интерактивность и адаптивность образования.
Содержательно-качественный (Q_3)	Направленность обучения на целостность развития личности и практико-ориентированную подготовку	Вариативность образовательных траекторий; конструирование элементов образования с ориентацией на метапредметные умения; саморазвитие субъектов образования; качество школьного менеджмента.
Качественно-пространственный (Q_4)	Обеспечение оптимальных условий организации математического образования	Благоприятный микроклимат и здоровьесберегающие условия; материально-техническое оснащение; методологическая подготовка учителей; степень функционального комфорта и вовлеченности.

Анализ опыта элитных образовательных учреждений демонстрирует смещение акцента с контроля знаний на оценку способности к творческому применению математического аппарата. В Президентском физико-математическом лицее № 239 (г. Санкт-Петербург) система оценки носит многоуровневый характер, включающий олимпиадную и проектную деятельность [5].

Специализированный учебно-научный центр (СУНЦ) МГУ в своей практике делает упор на комбинированные формы контроля, сочетающие традиционные письменные работы и устные коллоквиумы. Общеобразовательная школа Центра педагогического мастерства (г. Москва) интегрирует в учебный процесс критериальное формирующее оценивание.

В массовой практике региональных школ также применяется инновационный подход. Исследование опыта Физико-математической школы имени М.А. Лаврентьева при НГУ г. Новосибирска показывает эффективность внедрения цифрового диагностического оценивания с использованием онлайн-платформ («Яндекс.Учебник», «Фоксфорд») [9].

Таким образом, практика оценки математических знаний в российских школах демонстрирует отчетливый сдвиг от унифицированных, преимущественно контрольных форм к разнообразным, гибким и развивающим моделям. На первый план в опыте ведущих организаций выходят методы, направленные на выявление глубины понимания и творческих способностей (олимпиады, коллоквиумы, проекты). Массовая практика обогащается цифровыми инструментами формирующего оценивания, позволяющими осуществлять оперативную диагностику и персонализацию обучения, а также системными подходами, дающими целостную картину качества образовательной среды.

Литература

1. Дураков Б.К. О содержании школьного математического образования и проверке остаточных знаний по математике / Б.К. Дураков, О.В. Кравцова, В.Р. Майер, Н.Д. Подуфалов // Педагогика. 2022. Т. 86, № 5. С. 57-68.
2. Казантеева В.В. Повышение качества математического образования на основе использования результатов независимой оценки // Современное образование: традиции и инновации: материалы международной научно-практической конференции. Шадринск: Шадринский государственный педагогический университет, 2020. Ч. 2. С. 144-147.
3. Латыпова Л.В. Оценка качества профессиональной деятельности персонала // Экономика и предпринимательство. 2025. № 4 (177). С. 912-916.
4. Омарова А.Д., Чебоксаров А.Д. Организация контроля знаний в курсе математики с помощью современных средств оценивания результатов обучения // Kant. – 2021. № 2 (39). С. 384-389.
5. Официальный сайт Президентского физико-математического лицея № 239 / Президентский ФМЛ № 239. – Санкт-Петербург, 2023. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A4%D0%B8%D0%B7%D0%B8%D0%BA%D0%BE-%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D0%BB%D0%B8%D1%86%D0%B5%D0%B9_%E2%84%96_239 (дата обращения: 10.10.2025).
6. Сагателова Л.С. Системно-комплексная диагностика качества математического образования в общеобразовательных организациях // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020. № 1 (144). С. 80-88.
7. Теория и методика преподавания математики в условиях реализации ФГОС основного общего образования: учебное пособие / Л.М. Бронникова, И.В. Кисельников, И.Г. Кулешова, Г.М. Малиновская. – Барнаул: Алтайский государственный педагогический университет, 2023. 135 с.
8. Тимкина Т.И. Общая методика преподавания математики: вопросы теории и практики: учебно-методическое пособие. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2023. 207 с.
9. Физико-математическая школа имени М.А. Лаврентьева при НГУ / СУНЦ НГУ. URL: https://sesc.nsu.ru/ (дата обращения: 10.10.2025).

Н.Р. Мухаметдинова
Обучающаяся направления подготовки «Менеджмент в образовании»
Научный руководитель – к.э.н., доцент
Л.В. Латыпова
Сургутский государственный педагогический университет

УПРАВЛЕНИЕ КОМПЛЕКСНОЙ БЕЗОПАСНОСТЬЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Обеспечение безопасности обучающихся в образовательных учреждениях является одной из приоритетных задач государственной образовательной политики. Современная образовательная среда характеризуется ростом количества и разнообразия угроз: техногенных, природных, социальных и информационных. В этих условиях особую актуальность приобретает управление комплексной безопасностью как система мер, направленных на предупреждение рисков и защиту жизни, здоровья и психоэмоционального благополучия обучающихся.

Учёная Зайцева К.С. под комплексной безопасностью понимает интеграцию правовых, организационных, технических и психолого-педагогических механизмов, реализуемых на уровне образовательной организации при взаимодействии с государственными и общественными структурами. Эффективность данной системы во многом определяется качеством управленческих решений и степенью подготовленности персонала к действиям в чрезвычайных ситуациях [4].

Исследователь Базанов С.В. под комплексной безопасностью образовательной среды понимает защищённость участников образовательного процесса от совокупности внутренних и внешних угроз, обеспечиваемая системой взаимосвязанных мер организационного, технического и социально-психологического характера. В её структуру входят физическая охрана объекта, антитеррористическая защищённость, пожарная безопасность, санитарно-эпидемиологическое благополучие, информационная и психологическая безопасность [1].

Важным аспектом обеспечения безопасности обучающихся в образовательных учреждениях является нормативно-правовое регулирование. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» закрепляет обязанность образовательных организаций создавать безопасные условия обучения и воспитания. Дополнительную правовую основу формируют федеральные законы в сфере безопасности и противодействия терроризму, а также ведомственные методические рекомендации [8].

Управление комплексной безопасностью представляет собой целенаправленный процесс планирования, организации, координации и контроля мероприятий по защите обучающихся. Данный процесс включает разработку локальных нормативных актов, распределение ответственности между должностными лицами, организацию взаимодействия с правоохранительными органами и экстренными службами [6].

На сегодняшний день особую роль играет внедрение современных инженерно-технических средств: систем видеонаблюдения, контроля и управления доступом, тревожных кнопок и автоматизированных систем оповещения. Эти средства повышают уровень защищённости образовательных учреждений и позволяют оперативно реагировать на возникающие угрозы. Кроме того, эффективность управления безопасностью в значительной степени определяется уровнем профессиональной подготовки педагогических и административных работников. Регулярное повышение квалификации по вопросам охраны труда, пожарной и антитеррористической безопасности способствует формированию готовности персонала к действиям в экстремальных ситуациях [7].

Обучение включает освоение алгоритмов эвакуации, оказания первой помощи, моделирование действий при угрозе террористического акта и иных чрезвычайных ситуациях. Подготовленный персонал способен не только минимизировать последствия происшествий, но и осуществлять профилактическую работу с обучающимися, формируя культуру безопасного поведения [3].

Также следует упомянуть, что комплексная безопасность является неотъемлемым условием устойчивого развития образовательной системы. Наличие эффективной системы защиты способствует сохранению здоровья обучающихся, снижению уровня травматизма и конфликтности, формированию благоприятного психологического климата в коллективе [5].

Своевременный мониторинг состояния безопасности позволяет выявлять потенциальные риски и корректировать управленческие решения. Интеграция цифровых технологий и развитие межведомственного взаимодействия создают предпосылки для формирования адаптивной системы защиты, способной реагировать на современные вызовы [2].

Таким образом, управление комплексной безопасностью обучающихся представляет собой сложный многоуровневый процесс, требующий согласованных действий администрации образовательных организаций, педагогического коллектива и внешних структур. Комплексный подход к обеспечению безопасности позволяет не только предотвращать чрезвычайные ситуации, но и формировать устойчивую, психологически комфортную образовательную среду.

Результаты исследования подтверждают, что повышение эффективности управления возможно при условии системной подготовки персонала, внедрения современных технологий и постоянного мониторинга состояния безопасности. Реализация данных условий является важным фактором устойчивого развития современной образовательной организации.

Литература

1. Базанов С.В. Комплексная безопасность образовательного учреждения // Московский экономический журнал. 2019. № 12. С. 905-910.
2. Гаязова Л.А. Безопасность образовательной среды школы и подходы к ее оценке // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2012. № 145. С. 44-51.
3. Долгушев Е.В., Рачковская Н.А., Ефименко В.Н. Направления работы по профилактике экстремизма и терроризма в современной школе // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 1. С. 79-81.
4. Зайцева К.С. К вопросу обеспечения комплексной безопасности образовательной организации в сфере требований действующего законодательства // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 7-1. С. 54-58.
5. Кисляков П.А. Безопасность образовательной среды. Социальная безопасность. М.: Юрайт, 2022. 156 с.
6. Латыпова Л.В. Оценка качества результатов деятельности педагога-организатора // Экономика и предпринимательство. 2020. № 10 (123) С. 1043-1050.
7. Латыпова Л. В. Основные этапы управления профессиональным развитием персонала в современных условиях // Экономика и предпринимательство. 2025. № 3 (176). С. 1036-1040.
8. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ: по сост. на 15.10.2025 г. // Российская газета. 2012. 31 декабря. 2012. № 303.

У.И. Верхошапова
Обучающаяся направления подготовки «Управление в образовании»
Научный руководитель – к.э.н., доцент
А.М. Задимидченко
Сургутский государственный педагогический университет

СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В РОССИИ

Современная система российского образования находится в состоянии перманентной модернизации, обусловленной как внутренними потребностями общества, так и глобальными вызовами. В этих условиях фигура учителя иностранного языка приобретает особую значимость, выступая не только транслятором знаний, но и проводником в мир межкультурной коммуникации.

Профессиональное развитие педагога-лингвиста перестает быть периодическим повышением квалификации и становится непрерывным, многокомпонентным процессом, имеющим ярко выраженную специфику.

Анализ научной литературы демонстрирует многообразие подходов к определению сущности профессионального развития. Так, Сластенин В.А. рассматривает его как целостный, динамичный процесс качественных изменений личности, направленный на формирование совокупности профессиональных компетенций, опыта и свойств [3, с. 45]. Мильруд Р.П. акцентирует внимание на коммуникативной составляющей, определяя профессиональное развитие учителя иностранного языка как перманентное совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции и методического мастерства в их неразрывном единстве [4, с. 28]. Полат Е.С. предлагает более расширенное толкование, включая в это понятие необходимость постоянной адаптации к цифровой трансформации образовательной среды и овладения новыми педагогическими технологиями [5]. Автор справедливо утверждает, что современный педагог должен быть не только пользователем, но и создателем цифрового образовательного контента.

На основании синтеза различных подходов можно заключить, что профессиональное развитие учителя иностранного языка в России представляет собой непрерывный, целенаправленный процесс роста его интегральной профессиональной компетенции, включающей лингвистический, методический, социокультурный и цифровой компоненты, и обусловленный как личностными факторами, так и внешними образовательными и социополитическими вызовами. В научной литературе представлены различные модели структуры профессиональной компетенции учителя иностранного языка. Коряковцева Н.Ф. предлагает разделять ее на следующие ключевые составляющие: предметную (языковую), методическую, социально-психологическую и автономную (способность к самообразованию) [2, с. 15]. Исследователь обоснованно указывает, что именно автономия учителя является залогом его устойчивого развития в условиях быстро меняющегося мира. Щукин А.Н. классифицирует компоненты компетенции по сферам применения, выделяя коммуникативную, лингвистическую, страноведческую и компенсаторную компетенции [6, с. 21]. Такой подход, на наш взгляд, позволяет более детально проектировать траекторию профессионального роста, выявляя и восполняя конкретные дефициты.

Особого внимания заслуживает модель, выделяющая уровни профессионального развития: адаптивный, репродуктивный, конструктивный и исследовательский. Как показывает практика, достижение конструктивного и, тем более, исследовательского уровня, когда учитель способен не только эффективно преподавать, но и творчески преобразовывать образовательный процесс, создавая собственные методики, является ключевой задачей системы повышения квалификации.

Развитие учителей иностранных языков в России сталкивается с рядом специфических проблем. Гальскова Н.Д. справедливо указывает на проблему «языковой изоляции» как на один из основных барьеров [1, с. 52]. Действительно, сокращение возможностей для прямого академического и культурного обмена с носителями языка создает серьезный вызов для поддержания высокой планки языковой компетенции.

Пассов Е.И. обращает внимание на методический консерватизм и сопротивление внедрению коммуникативных подходов, отдавая предпочтение традиционным грамматико-переводным методам [7, с. 33]. С этой точкой зрения нельзя не согласиться – инерция образовательной системы зачастую тормозит внедрение более эффективных практик.

На основании анализа современных исследований можно выделить следующие ключевые проблемы:

1. Языковой барьер и сужение возможностей для аутентичной языковой практики.
2. Недостаточная интеграция цифровых педагогических технологий в реальный образовательный процесс.
3. Дисбаланс между теоретической подготовкой на курсах повышения квалификации и практическими потребностями учителя в классе.
4. Высокая психоэмоциональная нагрузка и синдром профессионального выгорания, связанные с необходимостью постоянного «двойного» развития (язык + методика).
5. Необходимость постоянного переосмысления и адаптации страноведческого компонента в условиях меняющегося геополитического контекста.

Перспективы профессионального развития учителей иностранного языка можно связать с несколькими стратегическими направлениями. Во-первых, необходима разработка персонализированных траекторий повышения квалификации, учитывающих индивидуальный уровень и профессиональные дефициты конкретного педагога. Во-вторых, важно создание и поддержка профессиональных сетевых сообществ (Professional Learning Communities), где учителя могут обмениваться опытом и оказывать взаимную поддержку.

Тер-Минасова С.Г. обоснованно указывает на потенциал развития критического мышления и медиаграмотности учителя как основы для формирования этих же качеств у учащихся [8, с. 41]. Действительно, в эпоху избытка информации способность критически оценивать контент становится ключевой.

Особого внимания заслуживает развитие внутрикорпоративной системы наставничества в школах. Как показывает практика, поддержка со стороны опытных коллег является одним из наиболее эффективных механизмов адаптации и профессионального роста молодых специалистов.

На наш взгляд, наиболее перспективными являются следующие направления развития:

1. Цифровизация и использование возможностей ИИ: внедрение онлайн-курсов, виртуальных стажировок, использование AI-помощников для генерации заданий и симуляции речевых ситуаций.
2. Сетевые формы взаимодействия: развитие профессиональных ассоциаций, организация вебинаров, методических марафонов и конкурсов педагогического мастерства.
3. Практико-ориентированный подход: смещение фокуса с теоретических курсов на стажировки, мастер-классы и разбор кейсов из реальной школьной практики.
4. Развитие психолого-педагогической компетенции: обучение техникам профилактики выгорания, тайм-менеджменту и эффективным стратегиям коммуникации.
5. Стимулирование исследовательской и проектной деятельности учителей: поддержка в создании и апробации авторских методик и учебных пособий.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что профессиональное развитие учителя иностранного языка в России – это сложный, многомерный процесс, требующий учета его уникальной специфики. Несмотря на наличие существенных барьеров, потенциал для роста не исчерпан.

Дальнейшее развитие системы профессионального роста педагогов-лингвистов требует комплексного подхода, сочетающего современные цифровые решения, создание поддерживающего профессионального сообщества и адресную методическую помощь. Особенно перспективным представляется переход от формальных, разовых курсов к построению непрерывной, гибкой и персонализированной системы развития, инициируемой самим учителем. Именно такой подход позволит подготовить педагогов, способных воспитать конкурентоспособных, открытых миру и способных критически мыслить учеников.

Литература

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2018. 192 с.
2. Коряковцева Н.Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии. М.: Академия, 2019. 256 с.
3. Сластенин В.А. Педагогика. М.: Академия, 2020. 566 с.
4. Мильруд Р.П. Компетенция в изучении языка // Иностранные языки в школе. 2021. № 5. С. 22-30.
5. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия, 2019. 272 с.
6. Щукин А.Н. Методика преподавания иностранных языков: учебник для вузов. М.: Высшая школа, 2022. 318 с.
7. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 2020. 211 с.
8. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2021. 264 с.

К.А. Попова
Обучающаяся направления подготовки 44.04.01 Педагогической образование,
направленность «Управление в образовании»
Научный руководитель – к.и.н., доцент
Н.А. Шкляева
Сургутский государственный педагогический университет

МЕЖВЕДОМСТВЕННОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ОБРАЗОВАНИИ: АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ И ПРАКТИК РЕАЛИЗАЦИИ

В современных условиях качество и скорость организации жизни, общественных предложений напрямую зависит от эффективности работы системы взаимодействия. Это прослеживается в любой сфере жизни российского общества, в том числе в сфере образования.

Сегодня образование как институт подвержено влиянию множества социокультурных факторов, успешная адаптация к которым зависит, в том числе, от имеющихся у образовательных организаций деловых связей с иными заинтересованными субъектами, именуемых «партнерами».

Партнерство стало важнейшим принципом при разработке государственных программ всех направлений, а само взаимодействие – одним из ресурсов развития самих организаций. Поэтому в современных условиях организации должны быть готовы к реализации своей деятельности через сотрудничество с иными структурами, организациями, отдельными личностями.

Анализируя вопрос взаимодействия организаций в сфере образования, в научно-публицистической литературе авторы наиболее часто используют понятие «социальное партнерство». В сфере образования социальное партнерство – это добровольное взаимовыгодное сотрудничество всех участников образовательного процесса с внешними партнерами для достижения общей цели, которыми могут выступать государственные органы, подведомственные им структуры и организации, представители бизнеса, общественных организаций и движений, гражданские активисты. Интеграция социального партнерства в систему образования способствует повышению эффективности и качества обучения на всех уровнях.

Составной частью социального партнерства является межведомственное взаимодействие. Оно реализуется между органами власти, государственными структурами, их подразделениями и государственными учреждениями разных уровней. Основой ему служит их ведомственная подчиненность [5, с. 10].

Принципы и методы межведомственного взаимодействия применимы в области управления на различных уровнях, в том числе в управлении в сфере образования, где выявляется стойкая тенденция в реализации образовательными организациями моделей межведомственного взаимодействия по целому ряду вопросов.

Данные рассуждения подтверждают такие авторы как Забродин Ю.М. и Рубцов В.В. утверждающие, что через механизм межведомственного взаимодействия возможно организовать высокое качество работы в системе образования в целом [8, с. 20].

Государство в этих отношениях выступает партнером особого порядка [15, с. 18]. Оно создает нормативные требования и границы реализации государственных программ и общественных инициатив через взаимодействие, организационно и финансово поддерживает их. Муниципальные органы управления представляют интересы муниципальных учреждений образования, способствует наиболее результативному решению проблем в области образования с учетом регионального компонента, выстраивает связи с местными предпринимателями и общественниками, заинтересованными в развитии муниципалитета.

Стоит отметить, что в нормативно-правовой и научно-публицистической литературе понятие «межведомственное взаимодействие» рассматривается преимущественно в области социального обслуживания населения. В связи с этим, в статье представлена попытка выделить корреспондирующие понятия (единицы, категории), раскрывающие сущность межведомственного взаимодействия в сфере образования, обосновать определение через метод контент-анализа.

Таблица

Корреспондирующие понятия и частота их упоминания в работах выборки

Объединение усилий и ресурсов [2, 3, 4, 13, 15, 19]	6
Сотрудничество на разных уровнях институтов власти, государственных органов, ведомств и организаций [5, 7, 14, 18, 20, 21]	6
Структурно-функциональная форма реализации государственной политики [9, 12, 16]	3
Партнерские отношения между организациями, относящихся к разным ведомствам [5, 19]	2
Координация деятельности различных государственных и общественных структур, специалистов [6, 11]	2
Согласованность действий, формирование общего поля деятельности и сопряженность стратегий деятельности [10]	1
Процесс согласования форм, средств и методик [2]	1
Профессиональная кооперация [6]	1
Совместная работа [17]	1

В ходе анализа более 35 источников на тему межведомственного взаимодействия организаций в области образования выявлено 9 корреспондирующих единиц и составлен рейтинг на основе частоты их использования в литературе. Перечень корреспондирующих понятий представлен в таблице (табл.).

Представленные в таблице данные демонстрируют разнообразие понятийного аппарата, применяемого в исследованиях межведомственного взаимодействия организаций. Можно выделить два ключевых корреспондирующих понятия, которые чаще других используют исследователи. Это «объединение усилий и ресурсов» и «сотрудничество на разных уровнях институтов власти, государственных органов, ведомств и организаций».

На основе анализа и последующего синтеза основных корреспондирующих единиц, выделенных в рамках контент-анализа, предлагается дать следующее определение понятию «межведомственное взаимодействие организаций» в сфере образования: «Межведомственное взаимодействие представляет собой сотрудничество на разных уровнях субъектов управления, государственных органов, ведомств и подчиненных им организаций, основанное на объединении имеющихся ресурсов разного вида с целью повышения качества реализации образовательных программ».

Продолжая изучение вопроса, следует обозначить уровни межведомственного взаимодействия [2, с. 51]:

1. Федеральный (взаимодействие министерств, агентств, служб, организаций федерального уровня).
2. Межрегиональное (взаимодействие ведомств, подведомственных им организаций из разных регионов).
3. Региональный (взаимодействие ведомств, подведомственных им организаций в пределах одного региона).
4. Межмуниципальный (взаимодействие ведомств, подведомственных им организаций из разных муниципальных образований).
5. Муниципальный уровень (взаимодействие ведомств, подведомственных им организаций в пределах одного муниципального образования).
6. Уровень организаций.
7. Уровень специалистов.

При этом Рубцов В.В. утверждает, что для эффективного взаимодействия на межведомственной основе следует выполнять следующие условия [18, с. 21]:

1. Координировать работу субъектов взаимодействия, включающую в себя заблаговременную передачу информации друг другу, ресурсную достаточность, сформированную базу практической работы.
2. Постоянное развивать профессиональные навыки и компетенции сотрудников организаций, включенных во взаимодействие, методическое сопровождение их работы, оказывать содействие их профессиональному росту.
3. Четко организовать управление качеством и результативностью проводимой совместной работы, разрабатывать и утверждать эффективные критерии оценки выполняемых показателей.
4. Развивать систему взаимодействия, постоянно искать новых партнеров.

Стоить выделить барьеры, которые стоят на пути построения взаимодействия. Основными из них являются организационно-управленческие (отсутствие единого центра управления и слабые механизмы координации между сторонами, излишняя бюрократизация, формальный подход к совместной работе, размытые границы ответственности, ограниченность ресурсов), нормативно-правовые (отсутствие четких нормативных актов, регулирующих межведомственное взаимодействие), информационные (несвоевременное информирование друг друга, недостаточное количество каналов связи, их неэффективное использование), ценностно-целевые (несовпадение целей и приоритетов, негативное отношение к тому или иному ведомству, организации). Важно сохранять доверительные отношения с партнерами, мотивировать их, обозначать преимущества сотрудничества в процессе взаимодействия для обеих сторон.

На практике создаются координационные советы по направлениям, членами которых становятся представители разных ведомств и организаций, заключаются соглашения и договоры о сотрудничестве, обуславливающие методы и формы совместной работы. Способами взаимодействия в этом случае могут выступать обмен данными, совместная разработка документов и нормативов, организация и проведение мероприятий разного рода [21, с. 277].

Нормативно-правовой основой построения межведомственного взаимодействия в сфере образования является Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1]. Статья 15 федерального закона раскрывает понятие «сетевая форма реализации образовательных программ», которую авторы упрощенно называют «сетевым взаимодействием». При этом, определение, указанное в законе, расширяет границы возможного взаимодействия. Сотрудничество возможно как с другими образовательными организациями, так и с иными организациями и учреждениями (научными, медицинскими, физкультурно-спортивными, организациями культуры и т.д.), располагающими ресурсами, необходимыми для обеспечения образовательной и воспитательной работы с обучающимися.

Для общеобразовательных организаций в процессе реализации профориентационной деятельности обучающихся партнерами могут выступать образовательные организации следующих ступеней образования – ссузы и вузы [7, с. 5]. В выборе иных профессий и с целью проведения профильных мероприятий активное содействие оказывают различные ведомственные учреждения МВД, МЧС, ГИБДД и др.

Таким образом, в рамках проведенного анализа был установлен факт разнообразия существующих теоретических трактовок понятию «межведомственное взаимодействие организаций» в сфере образования, примеров его практической реализации. Накопленные эффективные практики межведомственного взаимодействия требуют систематизации, обобщения и масштабирования для повышения эффективности и результативности деятельности учреждений и организаций, осуществляющих деятельность в сфере образования в процессе выполнения поставленных перед ними актуальных запросам государства и общества задач.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 28.02.2025) «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями, вступил в силу с 01.04.2025) // КонсультантПлюс: URL https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 29.11.2025).
2. Барабохина В.А. Вопросы межведомственного взаимодействия в социальном обслуживании граждан // Социальная работа: теория, методы, практика. 2021. № 3. С. 49-70.
3. Воржева Л.С. Театрально-образовательный центр «Дебют»: творческая лаборатория для выявления талантов и развития самосознания личности // Большой конференц-зал: дополнительное образование – векторы развития. 2025. № 1 (14). С. 44-48.
4. Гам В.И. Организационные формы социально-психологической помощи в предупреждении социально-опасного поведения молодежи // Наука и практика в образовании: электронный научный журнал. 2025. Т. 6. № 2. С. 112-118.
5. Домникова С.В. Межведомственное партнерское взаимодействие регионального модельного центра дополнительного образования детей при создании школьных театров: результаты и эффекты // Вестник Саратовского областного института развития образования. 2025. № 2 (38). С. 8-15.
6. Дружинина А.А. Подготовка будущих специалистов социальной сферы к организации межведомственного взаимодействия как важного направления решения проблем населения // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2018. Т. 23. № 172. С. 15-22.
7. Есауленко И.Э. О межведомственном взаимодействии в сфере формирования профилактической среды образовательных организаций на территории Воронежской области // Научно-медицинский вестник Центрального Черноземья. 2020. № 79. С. 3-8.
8. Забродин Ю.М. Апробация, внедрение и применение профессиональных стандартов при решении задач образования и социальной сферы: этапы и перспективы // Межведомственные модели оказания социальных и образовательных услуг и практика апробации и применения профессиональных стандартов работников образования и социальной сферы. Москва: ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. С. 13-30.
9. Замолоцких Ю.Н. К вопросу о понятии «межведомственное взаимодействие» государственных органов исполнительной власти // Апробация. 2016. № 5 (44). С. 145-146.
10. Золотарева А.В. Реализация принципа межведомственного взаимодействия при подготовке кадров для сферы дополнительного образования детей // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2015. № 7. С. 50-57.
11. Колосова Г. В. Региональный аспект организации межведомственного взаимодействия в системе социального обслуживания граждан старшего поколения и инвалидов: опыт Санкт-Петербурга // Социальная работа: теория, методы, практика. Санкт-Петербург: Городской информационно-методический центр «Семья», 2021. С. 19-48.
12. Котлярова И.О. Исследование проблем гуманно ориентированного управления образованием // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2020. Т. 12. № 2. С. 6-18.
13. Львова Л.С. Новые организационно-управленческие центры развития дополнительного образования в регионах // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 3. № 2 (91). С. 105-120.
14. Маленов А.А. Межведомственное взаимодействие как условие подготовки специалистов по работе с молодежью // Межведомственный подход к сопровождению личности, оказавшейся в трудной жизненной ситуации: теория и лучшие практики. Материалы Второй Международной научно-практической конференции. Иркутск, 2021. С. 177-180.
15. Милькевич О.А. Межведомственное взаимодействие в родительском просвещении: проблемный анализ // Гуманитарные науки (г. Ялта). 2025. № 2 (70). С. 16-22.
16. Подушкина Т.Г. Методология и практика доказательного подхода в сфере детства в России // Журнал исследований социальной политики. 2024. Т. 22. № 4 С. 627-640.
17. Пушкина А.С. Реализация социального партнерства по творческим направлениям подготовки в системе дополнительного образования. // Студенческая наука и XXI век. 2024. № Т. 21. № 1-2 (24). С. 255-258.
18. Рубцов В.В. Анализ практик применения профессиональных стандартов работников социальной сферы, имеющих межведомственный характер: региональные модели межведомственного взаимодействия / В.В. Рубцов // Апробация и применение профессиональных стандартов социальной сферы: реализация моделей межведомственного взаимодействия. Коллективная монография Москва. 2017. С. 12-33.
19. Садиева М.С. Подходы к реализации магистерской программы «Опека и попечительство в отношении несовершеннолетних» // Самарский научный вестник. 2024. Т. 13. № 4. С. 161-165.
20. Тюрина Н.Е. Правовое регулирование научного пространства: актуальные тенденции развития // Oeconomia et Jus. 2022. № 1. С. 102-112.
21. Эртман Ю.В. Межведомственное взаимодействие как важное условие эффективной работы с семьями и детьми // Национальный проект «Демография»: от цели к решениям: материалы и доклады XXV межрегиональных научно-социальных чтений. Сургут: Издательство бюджетного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Ресурсный центр развития социального обслуживания», 2020. С. 276-280.

О.Н. Пригодина
Обучающаяся направления подготовки 44.04.01 Педагогическое образование,
направленность «Управление в образовании»
Научный руководитель – к.и.н., доцент
Н.А. Шкляева
Сургутский государственный педагогический университет

АНАЛИЗ ТРЕБОВАНИЙ К ПРОГРАММАМ ТЕХНИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Ключевым нормативным актом, регулирующим развитие дополнительного образования в Российской Федерации, выступает Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ, 29.12.2012. Особое внимание уделим статье 75 статей в 10 главе, которая устанавливает основные права в организациях дополнительного образования для детей и взрослых. В данной статье закрепляются основополагающие принципы этой деятельности, включая развитие творческого потенциала обучающихся, учет их индивидуальных образовательных потребностей и содействие профессиональному самоопределению [4, с. 75].

Переход от законодательных положений к их практическому воплощению осуществляется через механизмы национальных проектов и государственных программ. Данным примером является национальный проект «Образование», реализуемый в актуальной редакции для 2025 года. Согласно установленным показателям, в 2024 году зафиксировано достижение 80-процентного охвата детей дополнительным образованием, с особым вниманием к расширению возможностей в технической сфере [4, с. 2].

Приоритетной задачей, обозначенной в Концепции, является развитие технического творчества как инструмента подготовки кадрового резерва для цифровой экономики. Документ подчеркивает необходимость формирования у обучающихся компетенций, соответствующих запросам технологического развития государства.

В качестве одного из приоритетов концепции можно выделить значение технического творчества для решения кадровых задач цифровой экономики. В документе акцентируется, что система внешкольного образования призвана обеспечить опережающее формирование компетенций, требуемых для технологического развития государства. Следовательно, образовательные инициативы, нацеленные на освоение перспективных технологий, рассматриваются в качестве ключевого элемента подготовки будущих инженерно-технических специалистов. [5, с. 5].

Другим важным требованием выступает необходимость регулярной актуализации содержания образовательных программ. Концепция предписывает приводить их в соответствие с ведущими технологическими трендами, среди которых отдельно называются робототехника, прикладное программирование, технологии искусственного интеллекта и другие актуальные IT-сферы. Данная установка продиктована потребностью в синхронизации образовательных результатов с динамично развивающимися запросами экономики и цифровой реальностью [5, с. 13].

Реализация стратегических ориентиров в концепции дополнительного образования детей реализуется через инструменты национальных проектов и государственных программ. Если Концепция определяет генеральный курс развития, то национальные проекты разрабатывают под него конкретный план действий, фиксирующий необходимые административные процедуры, целевые показатели и сроки достижения результатов, что обусловливает необходимость их детального анализа в контексте рассматриваемой проблематики.

В связи с обновлением Концепции развития дополнительного образования, с 2025 года её реализация осуществляется в рамках нового формата – через национальный проект «Молодёжь и дети», пришедший на смену национальному проекту «Образование».

Упомянутый проект знаменует переход к новому этапу государственной политики в сфере поддержки подрастающего поколения. В отличие от Концепции развития дополнительного образования, определяющей стратегические ориентиры, национальный проект характеризуется конкретным программно-целевым наполнением и межведомственным характером реализации [3, с. 10].

Одной из отличительных особенностей проекта является его направленность на системное технологическое развитие молодого поколения. Данная ориентация находит выражение в комплексном обновлении образовательной инфраструктуры, включая создание сети технологических центров - передовых инженерных школ, IT-кубов и кванториумов, а также в масштабной цифровизации образовательных организаций. Особое внимание уделяется кадровому обеспечению технологического развития через подготовку педагогических кадров новой формации, развитие системы наставничества и поддержку молодых исследователей.

Стратегические ориентиры развития дополнительного образования, закрепленные в актуализированной Концепции, получили конкретное воплощение в структуре и содержании национального проекта «Молодёжь и дети». Данный программный документ определяет принципиально обновленные подходы к организации образовательного процесса, ориентированные на формирование целостной системы поддержки и развития подрастающего поколения до 2030 года.

Федеральный проект «Успех каждого ребенка» осуществлял свою деятельность в период с 2018 по 2024 год в составе национального проекта «Образование». За шестилетний цикл реализации проекта проведена масштабная работа по системной трансформации сферы дополнительного образования детей.

Федеральный проект «Все лучшее детям» обладает стратегической значимостью для совершенствования технологической подготовки в системе образования. В рамках инициативы запланировано формирование современной инфраструктуры, включающей модернизацию материально-технической базы образовательных организаций и цифровизацию учебного процесса (с 2025 до 2030 года) [5, с. 4].

Особую актуальность приобретает расширение сети кружков и секций технического профиля, что позволяет повысить доступность технологического образования для различных групп обучающихся. Проект ориентирован на выявление и поддержку одаренных детей в области техники и технологий, создавая предпосылки для раннего профессионального самоопределения и подготовки кадрового резерва для цифровой экономики.

Реализация проектных мероприятий обеспечит внедрение актуальных стандартов оснащения учебных заведений, что позволит существенно улучшить качество подготовки учащихся в сфере технического творчества и инновационных разработок.

Литература

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» от 29.11.2018 № № 52831 // Официальный интернет-портал правовой информации. 30.11.2018 г. «Официальное опубликование правовых актов» URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201811300034 (дата обращения: 22.11.2025).
2. Паспорт федерального проекта «Все лучшее детям» (реализовывается в рамках Национального проекта «Молодежь и дети»). URL: https://sh15-blagodarnyj-r07.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/237/3494/FP_Vse_luchshee_detyam.pdf
3. Паспорт национального проекта «Образование». URL: https://edu.gov.ru/application/frontend/skin/default/assets/data/national_project/main/Паспорт_национального_проекта_Образование.pdf
4. Распоряжение Правительства РФ «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 г. и плана мероприятий по ее реализации» от 31 марта 2022 г. № 678-р // Официальный интернет-портал правовой информации. 7 апреля 2022 г. ГАРАНТ.РУ. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/403709682/#1000 (дата обращения: 22.11.2025).
5. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 17.06.2019) «Об образовании в Российской Федерации» // СПС «КонсультантПлюс». URL: https://www.consultant.ru /document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 22.11.2025).

Д.В. Гладенко
Магистрант направления подготовки 44.04.01 Педагогическое образование,
направленность «Менеджмент в образовании»
Научный руководитель – к.и.н., доцент
Н.А. Шкляева
Сургутский государственный педагогический университет

ФОРМИРОВАНИЕ ТРАДИЦИОННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

Современная образовательная система России находится в процессе глубокого переосмысления подходов к духовно-нравственному воспитанию подрастающего поколения. Актуальность этой проблемы проявляется в основной школе, поскольку именно в возрасте 11-15 лет происходит активное формирование ценностно-смысловой сферы личности. Этот период является ключевым для формирование нравственных ориентиров, которые определяют дальнейшую жизненную траекторию личности.

Актуальность темы формирования традиционных ценностей обусловлена несколькими факторами. Во-первых, в условиях глобализации, информационного общества и цифровой трансформации российские школьники оказываются под воздействием различных информационных потоков, сталкиваясь с интенсивным давлением внешней среды, пропагандирующей ценности, противоречащие национальной идентичности: индивидуализм, культ популярности, потребительские установки. Этот контент может вступать в противоречие с традиционными ценностями: коллективизм, ответственностью, трудолюбием, уважением к старшим. В исследованиях медиапотребления подростков [3] отмечается, что значительную часть популярных блогеров формирует у подростков поверхностные ориентиры, что усиливает риск размывания национальной идентичности. Освоение традиционных ценностей происходит в процессе социализации, прежде всего в семье и школе. Этот процесс направлен на формирование у личности ценностных ориентаций, которые определяют ее цельность, верность принципам, активную жизненную позицию и способность к волевым усилиям. Во-вторых, как отмечается в Указе Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», к традиционным ценностям относится: жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России. Эти ценности формируют основу общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, независимо от этнического происхождения или вероисповедания граждан [7].

Значимость формирования традиционных ценностей возрастает в педагогической деятельности с обучающимися 8 классов (подростками 14-15 лет). Согласно теории Э. Эриксона, возраст 13-16 лет характеризуется кризисом идентичности, когда подросток остро переживает потребность в ответе на вопросы «Кто я?», «Каковы мои ценности?», «Какую позицию я занимаю в обществе?» [11, с. 112]. В этом контексте традиционные ценности (семья, патриотизм, уважение к культурному наследию) выступают как стабилизирующий фактор, помогающий преодолеть возрастную неуверенность и построить целостное представление о себе. В этом контексте традиционные ценности: семья, гражданственность, патриотизм, труд, уважение к старшим, духовность, выступают не как внешние ограничения, а как опорные точки для построения целостного мировоззрения. Традиционные ценности перестают восприниматься как внешние предписания и становятся осознанным выбором. И наиболее критическим и одновременно благоприятным периодом для целенаправленной работы в этом направлении является возраст 14-15 лет, что обусловлено комплексом психолого-педагогических факторов.

В этом возрасте у подростков происходит интенсивное формирование абстрактно-логического мышления, что позволяет осваивать сложные ценностные категории. Как отмечает Л.С. Выготский, это сензитивный период для развития понятийного мышления, когда подросток впервые начинает осознанно выстраивать свою систему морально-нравственных координат [1, с. 45]. Именно в этом возрасте традиционные ценности могут быть восприняты не как внешние предписания, а как осознанный личный выбор. Для 14-летних подростков характерно активное группирование и поиск референтных групп. Как показывают исследования Института возрастной физиологии РАО, для них резко возрастает значимость мнения сверстников при одновременном снижении авторитета взрослых [3, с. 78]. Целенаправленная работа по формированию традиционных ценностей позволяет создать здоровую ценностную среду в подростковых коллективах, предотвращая влияние деструктивных субкультур. Возраст 14 лет характеризуется исследователями как период интенсивного нравственного самоопределения. Подросток впервые начинает самостоятельно анализировать и оценивать моральные дилеммы, вырабатывать собственную позицию по сложным этическим вопросам. Традиционные ценности в этом процессе выступают как надежный ориентир, проверенный многовековым опытом предыдущих поколений. Получение подростком паспорта и наступление частичной правовой ответственности усиливает процесс осознания себя гражданином Российской Федерации, что знаменует новый этап его социального становления. Формирование традиционных ценностей в этом возрасте способствует осознанному принятию гражданской идентичности и пониманию своей роли в жизни общества.

Современная школа целенаправленно формирует у обучающихся весь спектр традиционных ценностей через систему урочной и внеурочной деятельности. Формирование патриотизма и гражданственности проявляется в уважении к государственным символам Российской Федерации, готовности защищать Отечество [8, с. 89-94].

С 2022 года школы начинают школьную неделю с торжественной церемонии выноса Российский флаг и исполнения гимна Российской Федерации и курс «Разговоры о важном» становятся не просто формальностью, а значимым ресурсом для самоидентификации. Они предоставляют ему четкие, эмоционально окрашенные ориентиры, помогая осознать свою принадлежность к большой общности России, и сформировать осознанную гражданскую позицию [10, с. 89-94]. Не менее важным является формирование семейных ценностей, особенно в период, когда подросток стремится освободиться от родительской опеки. Курс «Семьеведение», введенный в школах, позволяет не навязывать модель семьи как догму, а через диалог и анализ обсудить ее глубинный смысл и значение как союза, основанного на взаимном уважении, заботе и ответственности. Курс направлен на анализ и формирование осознанного подхода к собственным родителям, семейной системе взаимоотношений и понимание позитивного образа семьи [4, с. 11-16].

Ценности созидательного труда, взаимопомощи и коллективизма также формируются с опорой на возрастные особенности. Подростки испытывают острую потребность в признании своей значимости и самостоятельности. Проектная деятельность, волонтерские отряды и участие в общественных движениях (таких как «Движение Первых») дают им возможность применить свои силы в реальном, социально полезном деле, почувствовать свою компетентность и получить одобрение сверстников. Через коллективный труд удовлетворяется базовая потребность в общении и принадлежности к группе, а также формируется понимание взаимной ответственности [6, с. 307-309].

Для достижения реальных результатов в формировании ценностных ориентаций необходим не формальный, а глубоко осмысленный и творческий подход. Важно раскрывать жизненный смысл каждой ценности, чтобы она воспринималась не как догма, а как обоснованный стандарт повседневности, усваиваемый через наставление и диалог.

Среди эффективных форм работы можно выделить следующие:

1. Интеграция ценностного компонента в учебные предметы. Ценностный компонент успешно интегрируется в рабочую программу предметов и содержание учебных дисциплин через подборку литературных произведений для чтения и обсуждения исторических событий, раскрывающих вклад России в мировую культуру.

2. Через внеурочную деятельность, привлечение учащихся в детские общественные объединение такие как: ученическое самоуправление, волонтерский отряд, деятельность федерального проекта «Движение Первых», военно-патриотический клуб «Юнармия». Для подросткового возраста характерна острая потребность в признании и уважении со стороны сверстников, что связано с поиском референтной группы и формированием идентичности. Данное психологическое явление подробно исследовано в работах известного советского и российского психолога И.С. Кона, который отмечал, что в подростковом периоде «группа сверстников становится для подростка своеобразным социальным зеркалом, в котором он ищет и находит подтверждение своей значимости». [2, с. 67] Участие в объединениях патриотической и социальной направленности удовлетворяет эти потребности, предоставляя пространство для межличностного и межвозрастного общения, формирования активной жизненной позиции и получения опыта социально значимой деятельности. Этот показатель, с одной стороны, отражает существующий потенциал волонтерства как практики воспитания коллективизма и ответственности. [5, с. 44]. По данным мониторинга, охват школьников волонтерской деятельностью составляет 19,6%. Этот показатель вырос на 5% по сравнению с 2021 годом. Показатель, с одной стороны, отражает существующий потенциал волонтерской деятельности как практики воспитания коллективизма и ответственности. С другой стороны, он указывает на значительный ресурс для дальнейшего роста вовлеченности подростков, что требует развития и поддержки данного направления работы. [8, с. 164].

3. Создание единого воспитательного пространства «семья-школа» через проведение совместных мероприятий, родительских собраний, консультаций позволяет укрепить семейные ценности и обеспечить преемственность поколений. Формирование традиционных ценностей у обучающихся основной школы представляет собой стратегическую необходимость, обусловленную закономерностями психофизиологического развития личности. Системная работа, сочетающая традиционные и современные образовательные технологии, позволяет заложить прочный нравственный фундамент для становления гражданина и патриота России.

Таким образом, работа по формированию традиционных ценностей у обучающихся, рассматриваемой нами возрастной группы, представляет собой не просто образовательную задачу, а стратегическую необходимость, обусловленную закономерностями психофизиологического развития личности. Своевременное и грамотное педагогическое сопровождение этого процесса позволяет заложить прочный нравственный фундамент для дальнейшего становления гражданина и патриота России.

Литература

1. Выготский Л.С. Педология подростка: проблемы возраста // Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4. М.: Педагогика, 1984. 433 с.
2. Кон И.С. Психология ранней юности. М.: Просвещение, 1989. 254 с.

3. Образ российской молодежи: мониторинг / ВЦИОМ. 2023. URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/obraz-rossiiskoi-molodezhi-monitoring (дата обращения: 21.11.2025).
4. Пермовская О.С. Технологии формирования качеств семьянина у младших школьников средствами народной педагогики // Обучение и воспитание: методики и практика. 2014. № 16. URL: http://irbis.gnpbu.ru/Aref_2017/ (дата обращения: 21.11.2025). С. 10-16.
5. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций. М., 2022. 44 с. URL: https:// институтвоспитания.рф/ upload/medialibrary/ aef/orxve66kt3 9augto500 oy0ozcgnmrc2e.pdf (дата обращения: 21.11.2025).
6. Томчук С.А. Формирование российских духовно-нравственных ценностей младших школьников средствами музыкального искусства // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 81-3. С. .307-310. URL: https:// cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-rossiyskih-duhovno-nravstvennyh-tsennostey-mladshih-shkolnikov-sredstvami-muzykalnogo-iskusstva (дата обращения: 21.11.2025).
7. Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». Официальное опубликование правовых актов. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/ (дата обращения: 21.11.2025).
8. Федеральный проект «Мы вместе» в рамках национального проекта «Образование». 2024. URL: https://sh-luzhskaya-r41.gosweb.gosuslugi.ru/roditelyam-i-uchenikam/meropriyatiya/natsionalnyy-proekt-my-vmeste-podderzhka-i-razvitie-dlya-vseh-vozrastov.html (дата обращения: 21.11.2025).
9. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М.: Флинта, 2006. 342 с.

Д.А. Нуркулов
Магистрант направления подготовки 44.04.01 Педагогическое образование,
направленность «Менеджмент в образовании»
Научный руководитель – к.и.н., доцент
Н.А. Шкляева
Сургутский государственный педагогический университет

РОЛЬ СТУДЕНЧЕСКИХ СООБЩЕСТВ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ

В условиях трансформации системы высшего образования особое внимание уделяется не только профессиональной подготовке выпускников, но и развитию универсальных компетенций, обеспечивающих их успешную социализацию и профессиональную мобильность. Существенное место среди таких компетенций занимают лидерские качества, предполагающие способность принимать решения, брать ответственность за результат и эффективно взаимодействовать с другими людьми.

При этом традиционная организация учебного процесса не всегда способствует формированию указанных качеств, так как в большей степени ориентирована на усвоение теоретических знаний. В этой связи особую значимость приобретают студенческие сообщества, которые выступают пространством практической деятельности, позволяющим студентам проявлять инициативу, брать на себя управленческие функции и осваивать социальные роли, близкие к реальным профессиональным условиям.

Исследования показывают, что участие в студенческих объединениях способствует развитию самостоятельности, ответственности и активной жизненной позиции обучающихся [1; 3; 5]. Вместе с тем вопросы управленческого сопровождения и устойчивого развития таких сообществ остаются недостаточно проработанными, особенно с точки зрения образовательного менеджмента, что обусловливает актуальность выбранной темы.

В научных источниках студенческие сообщества рассматриваются как многообразные формы объединения обучающихся: профессиональные клубы, волонтёрские движения, творческие коллективы, проектные команды и иные инициативные группы. Исследователи отмечают их значимую роль в формировании социальной активности и развитии коммуникативных и организаторских способностей студентов [2].

С позиций менеджмента в образовании студенческие объединения можно рассматривать как особый тип самоорганизующихся структур, в рамках которых формируются неформальные лидеры, распределяются функции и выстраиваются механизмы координации совместной деятельности [1]. Подобная среда создаёт условия для освоения управленческого опыта и развития лидерских компетенций в практическом формате.

Проблема заключается в том, что деятельность студенческих сообществ во многих вузах носит фрагментарный характер и зачастую зависит от личной инициативы отдельных студентов. Недостаток организационной, методической и ресурсной поддержки снижает устойчивость таких объединений и ограничивает их потенциал в контексте формирования лидерских качеств обучающихся.

Цель исследования заключается в анализе влияния студенческих сообществ на формирование лидерских качеств студентов, а также в выявлении мотивов участия, факторов затруднений и условий повышения эффективности деятельности студенческих объединений.

Эмпирическая часть исследования реализована в форме онлайн-опроса с использованием сервиса Яндекс Forms. В опросе приняли участие 127 студентов бакалавриата и магистратуры различных направлений подготовки Сургутского государственного педагогического университета.

Анкета включала блоки, направленные на выявление уровня вовлечённости студентов в деятельность сообществ, самооценку развития лидерских качеств, мотивы участия, возникающие трудности, а также оценку роли сообществ в личностном и профессиональном развитии. Полученные данные обработаны методами описательной статистики и соотнесены с результатами анализа научных источников.

В исследовании оценивались уровень вовлечённости студентов, развитие лидерских качеств, мотивы участия в деятельности сообществ, барьеры участия и оценка степени влияния сообществ. Рассмотрим некоторые результаты исследования

Опрос показал, что 63,8% респондентов являются участниками одного или нескольких студенческих сообществ, при этом 28,6% студентов задействованы сразу в двух и более объединениях. Это свидетельствует о высокой степени интереса обучающихся к внеучебной активности и их готовности включаться в общественную и проектную деятельность.

По мнению опрошенных, участие в студенческих сообществах способствует развитию следующих навыков: командной работы (72,4%), коммуникативных умений (66,9%), ответственности за общий результат (58,3%), навыков организации мероприятий и управления временем (54,3%), инициативности (48,1%). При этом 22,7% студентов отметили, что именно в рамках деятельности сообщества впервые попробовали себя в роли лидера или организатора.

Основными мотивами вступления в студенческие сообщества респонденты назвали стремление к личностному развитию и расширению круга общения (41,0%), интерес к проектной и творческой деятельности (28,3%), желание самореализации (17,7%) и получение опыта, значимого для будущей профессиональной деятельности (12,9%).

Среди факторов, ограничивающих активность студентов, наиболее часто упоминались дефицит времени при совмещении учебной и внеучебной деятельности (35,4%), недостаточная поддержка со стороны преподавателей и администрации (19,6%), слабая информированность о возможностях участия (16,5%), а также недостаточно сформированная культура студенческого лидерства (11,0%).

Большинство участников исследования (59,1%) отметили значительное влияние студенческих сообществ на своё личностное развитие, 27,5% оценили это влияние как умеренное, и лишь 13,4% не зафиксировали заметных изменений.

Полученные данные подтверждают выводы ряда исследователей о том, что студенческие сообщества выступают эффективным инструментом формирования лидерских компетенций. Они создают условия для практического освоения управленческих и коммуникативных навыков, что затруднительно реализовать исключительно в рамках аудиторных занятий [1; 6].

В то же время результаты исследования показывают, что уровень влияния сообществ во многом определяется степенью их поддержки со стороны образовательной организации. Отсутствие системного сопровождения может приводить к снижению активности и выгоранию участников, что подчёркивает необходимость управленческого участия вузов в развитии студенческих инициатив.

Проведённое исследование позволяет сделать вывод о значимой роли студенческих сообществ в формировании лидерских качеств студентов. Участие в таких объединениях способствует развитию ответственности, инициативности, коммуникативных умений и навыков организации деятельности.

Одновременно выявлены факторы, ограничивающие потенциал студенческих сообществ, среди которых дефицит времени, недостаточная информированность и слабая институциональная поддержка. Это указывает на необходимость включения работы со студенческими объединениями в общую стратегию управления образовательной организацией и создания условий для устойчивого развития студенческих инициатив.

Литература

1. Иванова И.В. Студенческое лидерство в условиях современного образования. Москва: Академия, 2022. С. 18-34, С. 56-68.
2. Петров А.А. Сообщества как фактор социализации студентов // Высшее образование сегодня. 2023. № 6. С. 42-47
3. Соколова Н.В. Студенческое самоуправление и его влияние на развитие личности // Педагогика. 2021. № 9. С. 112-118
4. Киселёва Е.Г. Проектная деятельность в студенческой среде как инструмент развития лидерства // Современные проблемы науки и образования. 2024. № 4. С. 3-7
5. Брейкина А.И. Проблемы социализации личности студента в современном российском обществе // Бизнес и дизайн ревю. 2021. № 3 (23). С. 13.
6. Цымбалюк А.Э. Психологическое содержание soft skills // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 6 (111). С. 120-127. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_42416702_86713082.pdf (дата обращения:29.12.2025).

К.А. Оганян
Обучающийся направления подготовки «Менеджмент в образовании»
Научный руководитель – к.э.н., доцент
А.М. Задимидченко
Сургутский государственный педагогический университет

ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЕЙ

Современный этап цифровой трансформации образования вновь актуализирует вопрос о готовности педагогов к профессиональной деятельности в новой технологической среде. ИКТ-компетентность давно перешла в разряд обязательного требования профессионального стандарта. При этом процесс ее системного развития сталкиваемся с комплексом взаимосвязанных проблем, анализ которых позволяет выявить не только поверхностные трудности, но и системные противоречия, что и определяет актуальность данного исследования.

Анализ научной литературы показывает разнообразие подходов к определению сущности ИКТ-компетентности. Так, Ф.А. Воробьев в своем исследовании определяет её как способность индивида решать учебные, профессиональные и иные задачи с использованием информационно-коммуникационных технологий [1, с. 125]. Автор данной работы разграничивает базовую компьютерную грамотность и профессиональную ИКТ-компетентность, предполагающую интеграцию технологических, педагогических и предметных знаний. Более широкий, уровневой подход предлагается в международных рамках, таких как структура ЮНЕСКО, где высшими уровнями обозначены использование ИКТ для глубокого освоения знаний и для производства новых знаний [4, с. 78].

На основании изучения различных подходов можно сделать вывод о том, что современная ИКТ-компетентность педагога – интегративное качество, которое характеризует его готовность и способность не только эффективно, но и безопасно использовать цифровые технологии, ресурсы и сервисы для решения педагогических задач и профессионального развития.

Проведенный анализ позволил структурировать основные проблемы, препятствующие эффективному развитию информационно-коммуникационных компетенций учителей (табл.).

Таблица

Уровни проблем развития информационно-коммуникационных компетенций учителей

Уровень проблемы	Проявление	Эмпирическое подтверждение
Нормативно-диагностический	Разрыв между требованиями Профстандарта и реальными компетенциями	Выявленные проблемы в развитии ИКТ-компетенций педагогических работников [6]
	Отсутствие системных и валидных инструментов оценки	Необходимость анализа и разработки новых подходов к оценке [7, с. 401-402]
Институциональный	Неэффективность и формализм традиционных программ повышения квалификации (ПК)	Несоответствие программ квалификационным требованиям [5, с. 137]
Личностно-мотивационный	Низкая внутренняя мотивация, цифровая неуверенность, сопротивление новому	72.1% опрошенных педагогов негативно относятся к дистанционному образованию [2, с. 455]
	Возрастной цифровой разрыв	Проблема неоднородности уровня владения ИКТ у педагогов разных поколений
Ресурсно-средовой	Дефицит технического обеспечения и перегрузка педагогов	21.3% педагогов не обеспечены необходимым оборудованием [2, с. 452]

Профессиональный стандарт задает высокую планку, однако диагностика выявляет существенные пробелы. Например, исследование, проведенное в Красноярском крае, показало необходимость «выравнивания» ИКТ-компетентности педагогов, что указывает на значительный разброс в уровнях подготовленности и наличие общих дефицитов [7, с. 24-34]. Парадокс заключается в том, что, как отмечает Ф.А. Воробьев, в актуальных ФГОС по направлению «Педагогическое образование» практически отсутствуют четкие требования к формированию ИКТ-компетенций у будущих учителей, что создает системную проблему на входе в профессию [1, с. 125].

Следующая проблема заключается в кризисе системы повышения квалификации. Традиционная система дополнительного профессионального образования зачастую не справляется с задачей качественного развития цифровых компетенций. Анализ образовательных программ повышения квалификации, проведенный Т.Э. Сартовым, выявил их несоответствие квалификационным требованиям [5, с. 137]. Программы часто носят теоретический, оторванный от практики характер, не учитывают индивидуальные запросы учителей и не обеспечивают формирования компетенций высшего порядка.

Третьей проблемой является возрастная дифференциация и внутренние проблемы. Цифровая трансформация встречает не только технические, но и глубокие психологические препятствия. Опрос педагогов, проведенный Р.А. Галустовым и др., выявил неоднозначное, а часто и резко негативное отношение к дистанционному образованию (против высказались 72,1%) и к самой цифровой трансформации (29,5%) [2, с. 455]. Это свидетельствует о глубокой неуверенности, страхе перед новым и отсутствии понимания перспектив. Особенно остро эти барьеры проявляются у учителей старшего поколения, создавая «компетентностный разрыв» внутри педагогических коллективов, который требует специальных мер поддержки.

Еще одна выявленная проблема связана с измерением качества навыков и управлением их развития. Эффективное управление процессом развития компетенций невозможно без качественной диагностики. А.В. Худякова указывает на отсутствие единых, практико-ориентированных и валидных инструментов оценки ИКТ-компетенций педагогических работников [7, с. 401]. Существующие методы часто фиксируют лишь поверхностные пользовательские навыки, не затрагивая глубинные интегративные умения применять технологии в педагогическом дизайне. Это приводит к тому, что и дефициты, и прогресс остаются невидимыми для системы управления.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что проблема развития информационно-коммуникационных компетенций учителей является многогранной и системной. Успешная цифровая трансформация школы возможна только при условии пересмотра непрерывного педагогического образования, а точнее на смещения акцента с формального обучения на создание поддерживающей среды для постоянного профессионального роста. Именно такой подход может обеспечить переход учителя из позиции потребителя в позицию активного творца цифровой образовательной среды.

Литература

1. Воробьев Ф.А. К постановке проблемы сформированности ИКТ-компетентности у учителей общеобразовательных школ // Студенческий электронный журнал «СтРИЖ». 2021. № 2 (37.1). С. 125-128.
2. Галустов Р.А., Герлах И.В., Копченко И.Е. и др. Цифровая трансформация образования и анализ возможных рисков: результаты опроса педагогов общеобразовательных организаций // Перспективы науки и образования. 2021. № 5 (53). С. 446-462.
3. Гараев Р.Н. Проблемы и перспективы развития ИКТ-компетентности учителя // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. 2024. № 4 (23). С. 1-5.
4. Дворецкая И.В. ИКТ-компетентность российских учителей (по данным международного исследования PIAAC) // Информационное общество. 2019. № 1-2. С. 75- 81.
5. Сартов Т.Э. Анализ образовательных программ повышения квалификации учителей на соответствие квалификационным требованиям к ИКТ-компетентности // Alatoo Academic Studies. 2023. № 3. С. 137-147.
6. Фадеева О.А., Симонова А.Л. Дефициты ИКТ-компетентности педагогов Красноярского края // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2017. № 4 (42). С. 24-34.
7. Худякова А.В. Анализ подходов к оценке ИКТ-компетенций педагогических работников // Преподавание информационных технологий в Российской Федерации: сб. науч. тр. Москва. 2022. С. 401-402.

А.Р. Разградская
Обучающаяся направления подготовки «Менеджмент в образовании»
Научный руководитель – к.э.н. доцент, доцент
Л.В. Латыпова
Сургутский государственный педагогический университет

УПРАВЛЕНИЯ МОТИВАЦИЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ

В условиях стремительных изменений в образовательной среде – от цифровизации процессов до роста требований к личностной и профессиональной устойчивости учителя – молодые педагоги оказываются на передовой трансформации школы. Однако, несмотря на высокий уровень подготовки, энтузиазм и готовность внедрять инновации, значительная доля начинающих учителей сталкивается с феноменом «профессионального шока»: разочарованием в реальности школьной жизни, чувством изоляции, снижением мотивации и, как следствие, уходом из профессии в первые три года работы. По данным Минпросвещения РФ, более 30% молодых педагогов покидают школу в течение первых двух лет, что свидетельствует не о недостатке квалификации, а о неэффективности систем поддержки и управления мотивацией их профессионального роста.

Вопросы мотивации, рассматриваемые в контексте управления человеческим капиталом, являются ключевым предметом исследований для ученых разных поколений. Для образовательной организации грамотно разработанная система мотивации персонала служит условием эффективного функционирования и устойчивого развития. Данный процесс имеет четкую внутреннюю логику: от осознания сотрудником нереализованных потребностей через постановку цели к конкретным действиям, направленным на их удовлетворение [2, с. 306].

Основной целью системы мотивации персонала является стимулирование деятельности сотрудников с целью повышения их производительности и вовлеченности [4, с. 115]. Для достижения этой цели система мотивации решает ряд конкретных задач (рис. 1).

Рисунок 1. Задачи системы мотивации персонала [7, с. 233]

Мотивация профессионального роста молодых специалистов, играющая ключевую роль в их адаптации и удержании, часто выпадает из поля зрения при принятии управленческих решений. Традиционные модели управления персоналом, ориентированные преимущественно на материальные стимулы и формальные показатели эффективности, не учитывают специфику педагогической деятельности, где доминирующую роль играют внутренние мотивы: стремление к смыслу, признанию профессионального вклада, возможности самореализации и личностного роста. Именно поэтому управление мотивацией молодых педагогов должно рассматриваться не как техническая функция, а как стратегический компонент образовательной политики, направленный на создание условий для устойчивого профессионального становления и вовлечённости в педагогическую деятельность [6].

Традиционные подходы к управлению персоналом, ориентированные на формальные стимулы (оклады, премии, поощрения), оказываются недостаточными в педагогической сфере, где мотивация глубоко связана с смыслом, признанием, личностным ростом и социальным влиянием. В этой связи особенно значимым становится системное понимание мотивации как внутренней динамики личности. В нашем исследовании мы при-

держиваемся позиции О.Г. Красношлыковой и Е.В. Приходько, которые определяют мотивацию в рамках системного подхода как иерархическую организованную структуру мотивов. Данная структура составляет основу личности и непосредственно влияет на эффективность траекторий профессионального развития [5]. Такой взгляд позволяет выйти за рамки внешнего стимулирования и сосредоточиться на формировании устойчивой внутренней мотивации, что особенно актуально для молодых педагогов в период адаптации.

Управление мотивацией персонала представляет собой целенаправленный процесс создания системы стимулов. Их ключевая задача – повысить вовлеченность сотрудников и обеспечить их долгосрочную лояльность организации [1]. Стимулирующие факторы подразделяются на материальные (вознаграждение, премии, бонусы) и нематериальные (публичное признание, возможности роста, уважение, вовлечение и управление). Для достижения результата необходим системный подход, основные элементы которого представлены на схеме (рис. 2) [3, с. 102].

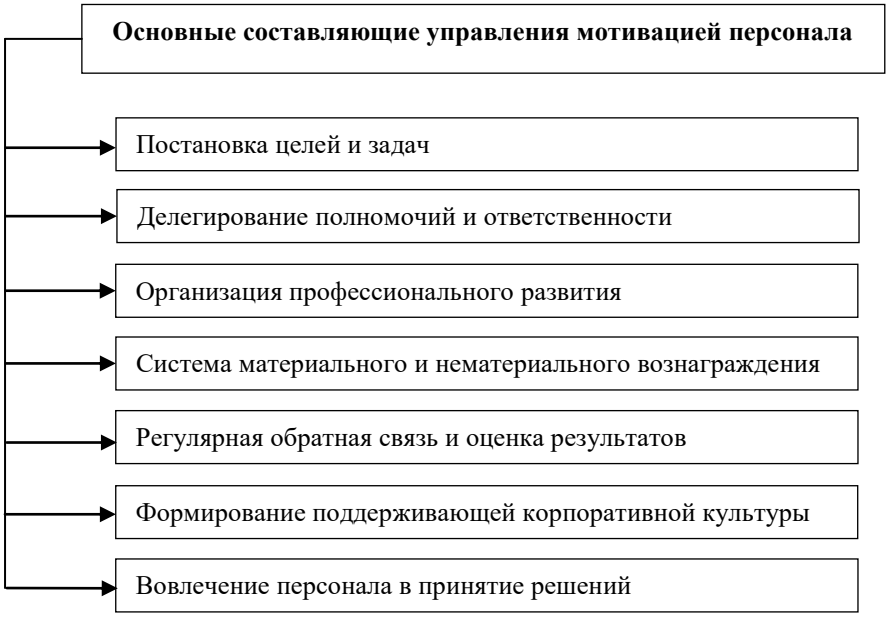


Рисунок 2. Основные составляющие системы управления мотивацией персонала [3, с. 150]

Рассмотрим содержание каждого элемента подробнее:

1. *Постановка целей и задач.* Сотрудникам необходимо ясное понимание своих задач и их связи со стратегическими целями организации. Это формирует целевую направленность и нацеленность на конкретный результат.

2. *Делегирование полномочий и ответственности.* Важно, чтобы сотрудники обладали необходимыми полномочиями для выполнения задач и несли ответственность за свои решения. Это повышает уровень самостоятельности, личной значимости и укрепляет взаимное уважение в коллективе.

3. *Организация профессионального развития.* Необходимо создавать условия для карьерного и личностного роста сотрудников через обучение, наставничество и развитие компетенций. Осознание перспектив роста усиливает удовлетворённость работой и долгосрочную мотивацию.

4. *Система материального и нематериального вознаграждения.* Система должна включать справедливую конкурентоспособную оплату труда, а также дополнительные бонусы и поощрения за достижения. Это напрямую влияет на удовлетворённость и формирует стимулы для повышения эффективности.

5. *Регулярная обратная связь и оценка результатов.* Систематическая обратная связь и объективная оценка достижений позволяют сотрудникам корректировать свои действия, повышать производительность и укреплять уверенность в собственных силах.

6. *Формирование поддерживающей корпоративной культуры.* Культура, основанная на взаимном уважении, доверии, поддержке и признании заслуг, создаёт благоприятный психологический климат и косвенно влияет на уровень мотивации всей команды.

7. *Вовлечение персонала в принятие решений.* Работники должны иметь возможность участвовать в принятии решений, которые касаются их работы и организации в целом. Это помогает создать чувство участия и вовлеченности в работу организации.

На практике эффективные мотивационные практики уже реализуются на разных уровнях управления.

На федеральном уровне – это меры в рамках национальных проектов: гранты для молодых педагогов, программы повышения квалификации, развитие цифровой инфраструктуры.

На региональном – успешные модели, такие как программа «Педагогический десант» в Республике Татарстан или инициатива «Молодой учитель» в Москве, сочетающие наставничество, финансовую и нематериальную поддержку.

На уровне школы особенно действенны формализованное наставничество (с выделением времени и ресурсов у опытного педагога) и система нематериального поощрения (публикация достижений, благодарственные письма, участие в школьных проектах). Эти меры требуют минимальных затрат, но оказывают значительное влияние на уровень вовлечённости молодых специалистов.

Личный опыт автора как молодого педагога, проработавшего три месяца в школе, подтверждает важность этих мер: поддержка со стороны наставника, чёткие ожидания от руководства, возможность делиться идеями с коллегами и получать конструктивную обратную связь оказались решающими факторами сохранения профессиональной вовлечённости.

Таким образом, управление мотивацией профессионального развития молодых педагогов – это целостная педагогическая стратегия, основанная на уважении, доверии и инвестициях в человека. В условиях дефицита кадров и высокой текучести организация, которая системно работает над созданием условий для профессионального роста, становится не просто работодателем, а центром притяжения талантов. Эффективное управление мотивацией позволяет превратить начальный этап карьеры из периода адаптации – в фазу расцвета профессионального потенциала, что, в конечном счёте, определяет качество всего образовательного процесса.

Литература

1. Астратова Г.В., Латыпова Л.В., Норкина Е.И. Управление мотивацией инновационной деятельностью в организации (на примере консалтинга в сфере антикризисного управления): коллективная монография. ГОУ ВПО ХМАО-Югры «Сург. гос. пед. ун т», ГОУ ВПО «Урал. гос. лесотехн. ун-т», под общ. и науч. ред. Г.В. Астратовой. Сургут [и др.]: РИО СурГПУ, 2014. 100 с.
2. Бондарева Л.И., Корниенко В.В. Мотивация персонала: особенности, структура, управление // Экономика и социум. 2020. № 12 (43). С. 304-312.
3. Зайцева Т.В. Мотивация трудовой деятельности: учебное пособие / под ред. проф. В.П. Пугачева. М.: ИНФРА-М, 2020. 394 с.
4. Илларионова С.А., Гордеева Е. В. Мотивация в управлении трудовой деятельностью // Форум молодых ученых. 2021. № 5-1 (21). С. 113-121.
5. Красношлыкова О.Г., Приходько Е.В. Мотивация профессионального роста педагогов в современных условиях // Педагогическое образование в России. 2022. № 5. С. 45-52.
6. Латыпова Л.В. Основные этапы управления профессиональным развитием персонала в современных условиях // Экономика и предпринимательство. 2025. № 3 (176). С. 1036-1040.
7. Учаев Н.В., Гудина Н.А. Мотивация персонала как управленческая проблема // Экономика и социум. 2021. № 6 (49). С. 232-237.

Т.В. Маркова
Магистрант направления подготовки 4.04.01 Педагогическое образование,
направленность «Менеджмент в образовании»
Научный руководитель – к.и.н., доцент
Н.А. Шкляева
БУ «Сургутский государственный педагогический университет»

СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ БРЕНДА УНИВЕРСИТЕТА В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Современная система высшего образования претерпевает фундаментальные изменения, обусловленные переходом к экономике знаний и интенсивной цифровой трансформацией всех сфер общественной жизни. Гапон М.О. подчеркивает важность формирования сильного, узнаваемого бренда университета, который превращается из маркетинговой задачи в стратегический императив, определяющий конкурентоспособность и долгосрочную устойчивость образовательной организации. [4, с. 224].

На федеральном уровне существует программа, определяющая цели и задачи по теме цифровой образовательной среды это федеральный проект «Цифровая образовательная среда». Он является частью государственной программы – «Развитие образования». Ключевая цель этих программ – создание условий для обеспечения высокого качества и доступности образования всех видов и уровней, модернизация содержания образовательных программ, инфраструктуры образовательных организаций и соответствующих педагогических кадров путем внедрения цифровой образовательной среды.

Основными задачами выступают: внедрение целевой модели цифровой образовательной среды по всей России (во всех образовательных организациях). Создание и внедрение безопасной, интегрированной и функциональной цифровой образовательной среды. Обеспечение подключения всех образовательных организаций к высокоскоростному интернету. Внедрение современных цифровых технологий в образовательные программы. Автоматизация управленческих и образовательных процессов в системе образования. Обеспечение возможности использования платформы ЦОС для дистанционного обучения.

Основные функции ЦОС (цифровая образовательная среда) – обеспечение доступности образования независимо от географического положения, персонализация обучения через адаптивные технологии, формирование цифрового следа обучающегося для анализа прогресса, развитие цифровых компетенций участников образовательного процесса и оптимизация административных процессов в образовательной организации. ЦОС создает новое образовательное пространство, где стираются границы между очным и дистанционным обучением, а традиционные образовательные практики трансформируются под влиянием цифровых технологий (табл. 1).

Таблица 1

Определение понятия «цифровая образовательная среда»

Источник	Определение
ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ	совокупность условий и организационных мер для реализации образовательных программ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий... ФЦОС призвана обеспечить равный доступ к качественному образованию для всех категорий обучающихся, независимо от места их проживания.
А.М. Кондаков	открытая совокупность информационных систем, предназначенных для обеспечения различных задач образовательного процесса..., не просто набор сервисов, а целостное пространство, которое персонифицирует обучение, делает его более гибким и отвечающим вызовам цифровой экономики.
И.Г. Захарова	Информационно-образовательная среда (ИОС) – это системно организованная совокупность средств передачи данных, информационных ресурсов, протоколов взаимодействия, аппаратно-программного и организационно-методического обеспечения, ориентированная на удовлетворение потребностей пользователей в информационных услугах и образовательных ресурсах... В современном контексте ИОС эволюционирует в цифровую образовательную среду.
М.А. Лисовская	педагогическая система, которая с использованием цифровых технологий моделирует условия для продуктивной учебной деятельности, обеспечивая субъектам образования возможности для проектирования индивидуальных образовательных маршрутов.

Стоит отметить, что, в педагогическом и научном сообществе ЦОС понимается не просто как набор «цифровых инструментов», а как сложная, интегрированная система, которая трансформирует сам образовательный процесс, делая его более персонализированным, гибким и доступным.

Параллельно с этим происходит кардинальная трансформация самой образовательной парадигмы. Как справедливо отмечает А.А. Андреев «цифровая трансформация высшего образования порождает новые вызовы и возможности» [1, с. 10]. Цифровая образовательная среда (ЦОС) перестала быть вспомогательным инструментом и стала новой экосистемой, в которой существует университет. Она радикально меняет форматы обучения, коммуникации и управления, создавая принципиально новую площадку для формирования бренда.

В этой связи, М.О. Гапон (2021) подчеркивает, что ЦОС становится ключевым «фактором конкурентоспособности университета» [4, с. 224], напрямую влияя на его восприятие всеми стейкхолдерами.

В новых условиях традиционные методы брендинга, основанные преимущественно на классической рекламе, участии в образовательных выставках и создании печатной продукции, демонстрируют свою ограниченность. Они не позволяют в полной мере охватить цифровое поколение абитуриентов и студентов, чьё медиа-потребление и принятие решений практически полностью переместилось в онлайн-пространство.

По данным исследований, цитируемых К.Р. Щепиловой, именно цифровая среда является основным источником информации и каналом формирования мнения для ключевой аудитории университетов [10]. В современном образовании значение бренда университета становится особенно актуальным, поскольку конкуренция между образовательными учреждениями усиливается, а выбор студентов становится более осознанным и разнообразным. Бренд не только отражает репутацию и качество образования, но и формирует уникальное предложение, которое помогает выделить университет на фоне других. Рассмотрим несколько видов определений бренда университета (табл. 2).

Опираясь на анализ российских педагогических и научных зарубежных источников, для темы «Система формирования и развития бренда университета в цифровой образовательной среде» предлагается следующее синтезированное определение: Бренд университета – это стратегический ресурс и социально-психологический образ вуза, формируемый на основе управления его идентичностью, репутацией и коммуникациями, который создает дополнительную ценность и обеспечивает конкурентоспособность в цифровом пространстве [2; 6; 7; 8].

Таблица 2

Определение понятия «бренд» университета

Источник	Определение
Чаффи, Д., Смит, П.Р. Совершенство цифрового маркетинга: планирование, оптимизация и интеграция онлайн-маркетинга. 7-е издание, 2022.	Стратегический процесс создания и управления брендом с использованием всех цифровых каналов и технологий, включая веб-сайты, социальные медиа, мобильные приложения, онлайн-рекламу и контент-маркетинг. Его цель это построение последовательного, вовлекающего и измеримого опыта взаимодействия с целевой аудиторией в цифровом пространстве.
Ларина Т.Ю. Бренд университета как инструмент повышения его конкурентоспособности // Университетское управление: практика и анализ. – 2015. – № 5 (99). – С. 92-101.	это совокупность материальных и нематериальных активов, выраженных в отличительных характеристиках (название, логотип, символы), которые формируют его уникальный образ в сознании целевых групп и создают дополнительную ценность (потребительскую, социальную, экономическую), способствуя достижению стратегических целей вуза».
Солянкина О.В. Формирование бренда вуза в условиях цифровой трансформации образования // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. – № 12. – С. 84-94.	это стратегический ресурс, синтезирующий его репутацию, имидж и идентичность, который обеспечивает ему долгосрочные конкурентные преимущества за счет формирования лояльности среди ключевых аудиторий.

Анализ определений позволяет нам выделить ключевые элементы, среди которых: понимание бренда как стратегического ресурса, который формирует социально-психологический образ в сознании потребителей, что требует комплексного управления идентичностью, репутацией и коммуникациями для создания дополнительной ценности и обеспечения конкурентоспособности, и все эти процессы рассматриваются в контексте цифрового пространства. Таким образом определение служит прочной концептуальной основой для проектирования именно той системы, которую планируется исследовать. Сама система формирования является цикличным процессом, где каждый этап влияет на следующий и получает данные от предыдущего.

Процесс цифровой трансформации традиционного бренда университета включает в себя систему в виде аналитики и обратной связи, следующие внутренние этапы напрямую транслируют систему переосмысления работы бренда в ЦОС: фундамент, усиление охватов активности, адаптация традиционных форм под формат цифрового контента, обратная связь и развитие данной системы. На выходе должны сформироваться этапы которые будут включать в себя анализ ЦА, позиционирование, контент-стратегия и каналы коммуникации.

Как итог, взаимосвязь строится на принципе того, что цифровые элементы делают бренд живым, доступным и релевантным для современной аудитории, а традиционные больше обеспечивают ему устойчивость, уникальность и глубину. Для эффективной работы системы бренда необходимо четкое разграничение ответственности при условии тесной коллаборации. А ключевым выводом будет то, что ни одно подразделение не может работать в вакууме. Необходим межфункциональный комитет или рабочая группа по развитию бренда, которая будет координировать усилия всех сторон, ставить общие цели на основе данных и обеспечивать целостность цифрового присутствия университета.

Для лучшего анализа и подкрепления вышесказанного материала, стоит обратить внимание на успешные кейсы от ведущих университетов нашей страны. Вузы демонстрируют, как цифровая трансформация бренда, сохраняя традиционную ДНК, адаптирует её под разные каналы и аудитории: НИУ ВШЭ позиционирует себя как центр экспертизы через сложную многостраничную архитектуру сайта, собственные медиа и открытые данные, объединяя людей по факультетскому принципу, а её открытые онлайн-курсы на сторонних платформах служат внешней «витриной» качества образования; МФТИ делает ставку на бренд фундаментальной науки, связанной с индустрией, через демонстрацию разработок учёных, узкопрофессиональные сообщества и создание эталонных онлайн-курсов по точным наукам, которые усиливаются совместными программами с лидерами IT-рынка; ИТМО создаёт образ модного университета для творцов будущего, используя яркий визуальный сайт, живые соцсети и контент через образы и мифы, предлагая онлайн-программы по самым востребованным IT-направлениям; РАНХиГС выстраивает бренд кузницы элит за счёт строгого статусного сайта, трансляции успехов выпускников-чиновников и поддержки влиятельного сообщества выпускников, а её онлайн-программы для руководителей обещают не просто обучение, а конкретный карьерный рост.

Анализ цифровой трансформации брендов университетов подтверждает ключевой принцип, заложенный в системе аналитики и обратной связи: успешная стратегия строится не на отказе от традиций в пользу «цифры», а на их органичном усилении и адаптации. Рассмотренные бренд продвижения вузов наглядно демонстрируют, как сохранение уникальной ДНК бренда позволяет выстраивать многоканальную коммуникацию, где каждый цифровой инструмент работает на долгосрочную идентичность вуза. Цифровая среда в этих примерах перестает быть просто набором технологий и превращается в пространство для диалога и эволюции. Традиционные элементы такие как лекции, история, общение профессора со студентами – получают новую жизнь через адаптированный контент, а не механически копируются. Более того, цифровые каналы обеспечивают постоянную обратную связь, позволяя вузам гибко корректировать свои продукты и форматы, оставаясь актуальными для новой аудитории. Таким образом, представленные бренд-стратегии служат практическим подтверждением того, что гармоничное сочетание фундаментальных ценностей и современных инструментов создает прочную основу для устойчивого развития бренда университета в долгосрочной перспективе.

Литература

1. Андреев А.А. Цифровая трансформация высшего образования: вызовы и возможности // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 1. С. 9-15.
2. Белова А.С. Формирование бренда университета: цифровые инструменты и стратегии. Казань: Издательство Казанского университета, 2021. № 5 (29). С. 87-101.
3. Глухова О.А. Цифровой маркетинг в системе высшего образования. Москва: Юрайт, 2022. 485 с.
4. Гапон М.О. Цифровая образовательная среда как фактор конкурентоспособности университета // Университетское управление: практика и анализ. 2021. Т. 25. № 2. С. 223-235.
5. Ковтун Е.Н. Брендинг в системе управления современным университетом: монография. М.: МГУ имени М.В. Ломоносова, 2017. 180 с.
6. Ларина Т.Ю. Бренд университета как инструмент повышения его конкурентоспособности // Университетское управление: практика и анализ. 2015. № 5 (99). С. 92-101.
7. Солянкина О.В. Формирование бренда вуза в условиях цифровой трансформации образования // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 12. С. 84-94.
8. Чаффи Д., Смит П.Р. Совершенство цифрового маркетинга: планирование, оптимизация и интеграция онлайн-маркетинга. 6-е издание, 2022. 628 с.
9. Щепилова К.Р. Медиапотребление современной молодежи: вызовы для коммуникаций вуза // Коммуникации. Медиа. Дизайн. 2020. Т. 5. № 3. С. 120-135.

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ МАТЕМАТИКИ

А.В. Лутфуллина
Обучающаяся направления подготовки
«Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»
Научный руководитель – старший преподаватель
Г.Р. Прозорова
Сургутский государственный педагогический университет

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ УРАВНЕНИЯ

Функциональные уравнения представляют собой особый класс математических задач, где неизвестной величиной выступает не число, а функция. Эти уравнения описывают связь между значениями функции в различных точках её области определения, что позволяет изучать свойства функций, опираясь не на их явный аналитический вид, а на внутренние соотношения [1, с. 12-45]. Исторически функциональные уравнения возникали в работах таких учёных, как Леонард Эйлер, Огюстен Луи Коши и Жан Лерон Д'Аламбер, которые заложили основы их систематического исследования. Например, Коши доказал, что единственными непрерывными решениями уравнения $f(x+y)=f(x)+f(y)$ являются линейные функции, что стало фундаментальным результатом в теории [2, с. 156-178]. Сегодня функциональные уравнения находят применение в различных областях науки – от математической физики и теории вероятностей до экономики и информатики, что подчёркивает их непреходящую актуальность [3, с. 234-256]. Целью данной статьи является систематизация основных методов решения функциональных уравнений и демонстрация их применения на конкретных примерах.

Функциональные уравнения можно классифицировать по их структуре и свойствам. К *алгебраическим* уравнениям относятся соотношения, содержащие только алгебраические операции над неизвестной функцией, такие как:

- уравнение Коши $f(x+y)=f(x)+f(y)$;
- показательное уравнение $f(x+y)=f(x)f(y)$;
- уравнение Д'Аламбера $f(x+y)+f(x-y)=2f(x)f(y)$.

Более сложными являются *функционально-дифференциальные уравнения*, которые включают как значения функции, так и её производные, например $f'(x)=f(x-1)+xf(x)$ [1, с. 101-134]. Особый класс составляют *интегральные уравнения*, содержащие интегралы от неизвестной функции, как в уравнении Вольтерра $f(x)=g(x)+\int K(x,t)f(t)dt$ [4, с. 78-112].

Решение функциональных уравнений требует применения специфических методов, выбор которых зависит от структуры уравнения и дополнительных условий на искомую функцию. Метод подстановки специальных значений является базовым и часто используется для получения начальных соотношений. Например, для уравнения Коши подстановка $x=y=0$ сразу даёт $f(0)=0$, а подстановка $y=-x$ приводит к свойству нечётности: $f(-x)=-f(x)$ [3, с. 234-256]. Метод сведения к дифференциальным уравнениям эффективен, когда можно предположить достаточную гладкость искомой функции. Дифференцируя уравнение по одной из переменных, можно получить дифференциальное уравнение, решение которого даёт явный вид функции. Этот метод тесно связывает теорию функциональных уравнений с математическим анализом [2, с. 156-178; 4, с. 78-112]. В тех случаях, когда известно или предполагается, что решение является многочленом, часто применяется метод неопределённых коэффициентов. Подставляя в уравнение многочлен с неизвестными коэффициентами и приравнивая коэффициенты при одинаковых степенях, можно найти конкретное полиномиальное решение [5, с. 89-105]. Кроме того, метод замены переменных позволяет упростить исходное уравнение, сведя его к более изученному типу. Например, замена $x=e^u$, $y=e^v$ преобразует логарифмическое уравнение $f(xy)=f(x)+f(y)$ в уравнение Коши для функции $g(u)=f(e^u)$ [3, с. 234-256].

Рассмотрим классическое уравнение $f(x+y)=f(x)+f(y)$. Используя метод подстановки, находим $f(0)=0$. Далее, методом математической индукции доказывается свойство $f(nx)=nf(x)$ для любого натурального n. Если потребовать непрерывности функции, это свойство распространяется на все действительные числа, и мы получаем единственное решение: линейную функцию $f(x)=ax$, где $a=f(1)$. Уравнение $f(x+y)=f(x)f(y)$ при условии $f(x)\equiv/0$ и непрерывности решается методом сведения к дифференциальному уравнению. Подстановка $y=0$ даёт $f(0)=1$. Дифференцируя по y и полагая $y=0$, получаем дифференциальное уравнение $f'(x)=kf(x)$, где $k=f'(0)$. Его решением является экспоненциальная функция $f(x)=e^{kx}$. Для уравнения $f(x+y)+f(x-y)=2f(x)f(y)$ можно применить метод неопределённых ко-

эффициентов, предположив полиномиальное решение второй степени: $f(x) = a_0 + a_1 x + a_2 x^2$. Подстановка в уравнение и приравнивание коэффициентов приводит к системе, из которой находятся решения $f(x) = x^2$ и $f(x) = 1 - x^2$. Данное уравнение исторически возникло из задачи о колебаниях струны.

Таким образом, функциональные уравнения, являясь мощным инструментом математического исследования, позволяют определять и изучать функции через их фундаментальные свойства. Многообразие методов их решения - от алгебраических подстановок до сведения к дифференциальным уравнениям – отражает глубину связи между различными разделами математики. Рассмотренные примеры наглядно демонстрируют, как выбор адекватного метода, основанный на анализе структуры уравнения и условий задачи, приводит к успешному нахождению решения. Дальнейшее развитие теории функциональных уравнений открывает новые возможности для их применения в современных научных и прикладных исследованиях.

Литература

1. Азбелев Н.В. Элементы современной теории функционально-дифференциальных уравнений: методы и приложения / Н.В. Азбелев, В.П. Максимов, Л.Ф. Рахматуллина. Москва; Ижевск: Ин-т компьютерных исследований, 2002. 384 с.
2. Гусак А.А. Высшая математика. В 2 т. Т. 2: учебник / А.А. Гусак. 2-е изд. Минск: Тетра Системс, 2009. 446 с.
3. Демидович Б.П. Сборник задач и упражнений по математическому анализу: учебное пособие для вузов / Б.П. Демидович. 27-е изд., стер. Санкт-Петербург: Лань, 2025. 624 с.
4. Зайцев В.Ф. Дифференциальные уравнения (структурная теория): учебное пособие для вузов / В.Ф. Зайцев, Л.В. Линчук, А.В. Флегонтов. 4-е изд., стер. Санкт-Петербург: Лань, 2025. 500 с.
5. Моденов П.С. Сборник задач по специальному курсу элементарной математики: пособие для студентов педагогических институтов / П.С. Моденов. Москва: Высшая школа, 1960. 412 с.

М.В. Мишко
Обучающаяся направления подготовки
«Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»,
направленность «Математика и информатика»
Научный руководитель – к.ф.-м.н., доцент
Г.А. Кунсбаева
Сургутский государственный педагогический университет

МЕТОД КООРДИНАТ

Метод координат, являясь краеугольным камнем современной математики, физики и инженерии, представляет собой универсальный принцип, позволяющий переводить геометрические объекты и отношения на язык алгебры и анализа. Его суть заключается в возможности определять положение точки в пространстве с помощью набора чисел – координат, что открывает путь к моделированию и анализу практически любых процессов – от траектории полета мяча до сложнейших алгоритмов машинного обучения [1, с. 234]. Сегодня координатные системы пронизывают все сферы человеческой деятельности: компьютерную графику, спутниковую навигацию, робототехнику, цифровую фотографию и 3D-печать, выступая невидимым, но абсолютно необходимым каркасом технологического общества.

Историческое развитие метода координат представляет собой многовековой процесс накопления идей. Его предпосылки можно обнаружить еще в Античности. Аполлоний Пергский (ок. 262 – ок. 190 до н.э.) в труде «Конические сечения» использовал систему, основанную на диаметре и сопряженной ему хорде, что являлось прообразом прямоугольной системы координат, примененной к конкретному классу задач [2, с. 75]. Клавдий Птолемей (ок. 100 – ок. 170 н.э.) в «Географическом руководстве» применял систему широты и долготы, демонстрируя практическую мощь координатного принципа для описания реального мира [3, с. 43]. В средние века персидский ученый Омар Хайям (1048-1131) использовал координатный подход для графического решения кубических уравнений, построив мост между геометрией и алгеброй [4, с. 239]. Значительный шаг сделал Николай Оресм (ок. 1320-1382), предложив графически изображать интенсивность физических величин, таких как скорость, в зависимости от времени, используя прямоугольную систему координат и заложив основы графического представления функций [5, с. 265].

Однако систематическое рождение современного метода координат связано с именами Рене Декарта и Пьера Ферма в XVII веке. В своем труде «Геометрия» (1637) Декарт предложил революционную идею связать алгебру и геометрию, введя систему осей, где каждая точка плоскости определялась парой чисел (x, y). Это позволило переводить геометрические задачи в алгебраические и классифицировать кривые по степени их уравнений [6, с. 27]. Практически одновременно Ферма в работе «Введение в изучение плоских и телесных мест» независимо пришел к аналогичным выводам, систематически переходя от уравнений к кривым и обратно [7, с. 167]. Дальнейшее развитие и обобщение метода в XVIII-XIX веках связано с трудами Леонарда Эйлера, который систематизировал использование декартовой системы с перпендикулярными осями, ввел современную символику и заложил основы аналитической геометрии в трехмерном пространстве [8, с. 137]. В XX-XXI веках метод координат перестал быть исключительно математическим инструментом, став языком описания фундаментальных законов и основой для компьютерной графики, ГИС, GPS и множества других технологий [1, с. 187].

Основу метода координат составляют несколько ключевых элементов: система координат (правило соответствия точки и чисел), координатные оси, единица масштаба и, собственно, координаты точки [1, с. 190]. Классической является декартова прямоугольная система, однако также существуют полярная, цилиндрическая, сферическая и другие системы, удобные для решения специфических задач. Главная сила метода – в его универсальности, позволяющей описывать геометрические фигуры как множества точек, координаты которых удовлетворяют определенным уравнениям. Это открывает возможность применения аппарата математического анализа и алгебры. Основные формулы метода включают расчет расстояния между точками, координат середины отрезка и уравнения прямой на плоскости [1. с. 195]. Метод также позволяет удобно описывать геометрические преобразования, такие как параллельный перенос, поворот и симметрия.

В XX веке метод координат получил глубокое развитие и нашел широкое применение в различных областях науки и техники в России и СССР. А.П. Киселёв в своих учебниках заложил прочную базу для восприятия этого метода поколениями инженеров [9, с. 322]. И.М. Виноградов блестяще использовал геометрические идеи в многомерных пространствах для решения задач теории чисел, развив метод тригонометрических сумм [1, с. 200]. Н.Н. Лузин и его школа исследовали глубокие связи между геометрией множеств на координатной плоскости и аналитическими свойствами функций, заложив основы дескриптивной теории функций [6, с. 101]. А.Н. Колмогоров подчеркивал методологическую роль координатного метода как моста между разделами математики, трактуя введение координат как акт «арифметизации» геометрии [3, с. 55]. П.С. Александров и А.Н. Тихонов развивали идеи координатных окрестностей и атласов, что легло в основу теории многообразий – центрального объекта современной геометрии и теоретической физики [1, с. 205]. Л.С. Понтрягин внес фундаментальный вклад в топологическую алгебру и теорию характеристических классов, показывая, как локальные системы координат помогают изучать глобальную структуру пространств [4. с. 207].

В прикладном аспекте мощь метода координат ярко проявилась в механике и теории управления. В.И. Арнольд в работах по теории катастроф и динамическим системам блестяще использовал выбор подходящей системы координат (например, в фазовом пространстве) для анализа качественного поведения сложных систем [5, с. 300]. Н.Н. Красовский в теории управления использовал геометрическую интерпретацию в фазовых пространствах и метод функций Ляпунова, представляющий собой координатный подход к анализу устойчивости [6, с. 101].

Таким образом, метод координат прошел эволюцию от частных геометрических приемов и практических картографических нужд через философский синтез алгебры и геометрии к универсальному языку науки и фундаментальному принципу, вплетенному в технологическую ткань современности [8, с. 137; 9, с. 322]. Его изучение позволяет не только понять принципы работы окружающих нас устройств, но и заглянуть в будущее, где взаимодействие человека, машины и цифровой среды будет определяться все более сложными и интеллектуальными координатными моделями. От навигации в смартфоне до систем автономного вождения, от моделирования климата до расшифровки генома – везде используется этот мощный и элегантный инструмент, история которого насчитывает более двух тысячелетий.

Литература

1. Боревич З.И., Шафаревич И.Р. Теория чисел. 3-е изд. М.: Наука, 1985. 504 с.
2. Виноградов И.М. Основы теории чисел / И.М. Виноградов. Москва: Издательство Юрайт, 2025. 123 с.
3. Воробьев Н.Н. Признаки делимости. 4-е изд. М.: Наука, 1980. 96 с.
4. Гаусс К.Ф. Арифметические исследования / Пер. с лат. М.: КомКнига, 2006. 320 с.
5. Бухштаб А.А. Теория чисел. М.: Просвещение, 1966. 384 с.
6. Монахов В.С. Введение в теорию чисел: учебное пособие. М.: Изд-во МГУ, 2009. 148 с.
7. Энциклопедический словарь юного математика / Сост. А.П. Савин. М.: Педагогика, 1989. 352 с.
8. Кунсбаева Г.А. Использование цифровой лаборатории Pasco в процессе профессиональной подготовки будущих учителей физики // Актуальные вопросы высшего образования – 2024: материалы Международной научно-методической конференции (г. Октябрьский, 25 октября 2024). Уфа: УГНТУ, 2024. С. 137-142.
9. Хуснутдинов С.Н. От теории к практике: преимущества виртуальных лабораторий в изучении физики // Образование и наука в XXI веке: математика, физика, информатика и технологии в смарт-мире: сборник статей по итогам Всероссийской конференции с международным участием (г. Красноярск, 21-22 мая 2025). Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2025. С. 322-325.

С.А. Самохвалова
Обучающаяся направления подготовки
«Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»,
направленность «Математика и Информатика»
Научный руководитель – к.ф.-м.н., доцент
Г.А. Кунсбаева
Сургутский государственный педагогический университет

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ПРИЗНАКОВ ДЕЛИМОСТИ ЦЕЛЫХ ЧИСЕЛ

В статье рассматриваются признаки делимости целых чисел как фундаментальный инструмент теории чисел. Прослеживается историческая эволюция их развития – от эмпирических правил пифагорейцев и алгоритма Евклида до универсального метода Б. Паскаля и строгой теории сравнений К.Ф. Гаусса. Систематизированы классические признаки делимости на числа 2, 3, 5, 7, 11 и составные числа 6, 12, 15, приведены их математические обоснования. Особое внимание уделено методу Паскаля как общей теоретической основе для построения любых признаков делимости. Показана взаимосвязь элементарных правил с современными математическими концепциями и их непреходящая актуальность для развития алгоритмического мышления и практических вычислений.

Признаки делимости – это совокупность правил, позволяющих определить, делится ли одно целое число на другое без остатка, не прибегая к операции непосредственного деления [3, с. 55]. Эти правила, основанные на анализе цифровой записи числа, представляют собой яркий пример связи между элементарной арифметикой и глубокими разделами высшей математики – теорией чисел, алгеброй и алгоритмикой. Изучение признаков делимости не только формирует вычислительную культуру и логическое мышление, но и служит наглядным введением в базовые понятия модульной арифметики и теории сравнений, разработанной К.Ф. Гауссом [4, с. 102].

Исторически первые признаки делимости были известны ещё в Древней Греции. Пифагорейская школа заложила основы классификации чисел на чётные и нечётные, простые и составные. Значительный вклад в развитие теории делимости внесли Евклид (алгоритм нахождения наибольшего общего делителя), Леонардо Пизанский (Фибоначчи), систематизировавший практические правила, и Блез Паскаль, предложивший первый универсальный алгоритм [1, с. 204]. Фундаментальное обобщение и строгое обоснование этих правил стало возможным благодаря развитию теории сравнений и модульной арифметики в трудах Л. Эйлера и К.Ф. Гаусса.

Цель данной статьи – на основе историко-теоретического анализа систематизировать классические признаки делимости целых чисел, раскрыть их математическую сущность через теорию сравнений и продемонстрировать универсальность подхода Б. Паскаля.

Прежде чем перейти к анализу конкретных правил делимости, необходимо заложить теоретический фундамент, на котором строятся все дальнейшие рассуждения. Основные понятия, связанные с делимостью целых чисел, позволяют строго формулировать и доказывать признаки делимости.

Определения делимости.

Целое число a делится на целое число b, отличное от нуля, если существует целое число q, такое, что верно равенство: $a = b \cdot q$

При этом: a – делимое, b – делитель, q – частное [6, с. 13].

Делимость – одно из основных понятий, изучаемых в теории чисел. Говорят, что целое число a делится на целое $b \neq 0$, если частное $\frac{a}{b}$ является целым т.е существует такое целое с, что $a \cdot b = c$ [7, с. 95].

Основная теорема арифметики. Любое натуральное число $n > 1$ может быть представлено в виде произведения простых чисел, причём единственным образом (с точностью до порядка множителей) [5, с. 19].

Определение. Целые числа a и b называются сравнимыми по модулю m, если они удовлетворяют одному из условий теоремы, и пишут $a \equiv b\ (mod\ m)$. Данное соотношение между целыми числами называют сравнением по модулю m. [6, с. 110]

Например, $21 \equiv 31\ (mod\ 5)$.

Теорема. Пусть m – натуральное число, $m > 1$. Для любых целых чисел a и b следующие утверждения равносильны:

1) a и b имееют одинаковые остатки от деления на m;

2) $a - b$ делится на m, т.е. $a - b = mq$ для подходящего целого q;

3) $a = b + mq$ для некоторого целого q [6, с. 110].

Переходя от общих определений к конкретным правилам, можно систематизировать известные признаки делимости по типу операций, которые необходимо выполнить с цифрами числа для проверки. Такая классификация не только упорядочивает знания, но и раскрывает единую логическую структуру, лежащую в основе различных на первый взгляд правил.

Признаки делимости можно классифицировать по виду операций, выполняемых с цифрами числа.

Признаки, основанные на анализе последних цифр.

На 2, 5, 10: Число делится на 2, 5 или 10, если его последняя цифра делится на 2, 5 или является соответственно.

Обоснование: Любое число N можно представить как $N = 10 \cdot K + a_0$, где a_0 последняя цифра. Так как $10 \cdot K$ всегда делится на 2, 5 и 10, делимость N определяется делимостью a_0.

На 4, 8, 25: Число делится на 4 (25), если число, составленное из двух последних цифр, делится на 4 (25). Аналогично для 8 проверяется трёхзначное окончание. Обоснование: $N = 100 \cdot K + \overline{a_1 a_0}$. Поскольку 100 делится на 4 и 25, а 1000 – на 8, делимость определяется остатком.

Признаки, основанные на сумме цифр.

На 3, 9: Число делится на 3 (9), если сумма его цифр делится на 3 (9).

Обоснование: Число делится на 3 (9) только если сумма его цифр кратна 3 (9).

Доказательство:

Для того чтобы доказать этот признак делимости мы будем использовать десятичную запись числа.

$$m = 10^{\mathrm{n}} m_{\mathrm{n}} + 10^{n-1} m_{n-1} + \cdots + m_0$$

Для начала запишем степени 10 в следующей форме:

$$10 = 3 * 3 + 1$$
$$100 = 33 * 3 + 1$$
$$1000 = 333 * 3 + 1$$

И так далее

Подставим эти равенства в десятичную запись:

$$m = 10^{\mathrm{n}} m_{\mathrm{n}} + 10^{n-1} m_{n-1} + \cdots + m_0 = (333 \ldots 3 * 3 + 1) m_{\mathrm{n}} + (33 \ldots 3 * 3 + 1) m_{n-1} + \cdots + m_0.$$

В самой первой скобке число состоит из *n*-1 троек, во второй из *n*-2 троек и так далее.

Раскроем скобки:

$m = 10^{\mathrm{n}} m_{\mathrm{n}} + 10^{n-1} m_{n-1} + \cdots + m_0 = (333 \ldots 3 * 3 + 1) m_{\mathrm{n}} + (33 \ldots 3 * 3 + 1) m_{n-1} + \cdots + m_0 = 333 \ldots 3 m_{\mathrm{n}} + m_{\mathrm{n}} + 33 \ldots 3 m_{n-1} + m_{n-1} + \cdots + m_0 = (333 \ldots 3 m_{\mathrm{n}} + 33 \ldots 3 m_{n-1} + \cdots + 3 m_1) + (m_{\mathrm{n}} + m_{n-1} + \cdots + m_1 + m_0)$.

Видно, что первая скобка делится на 3 и для того, чтобы всё число делилось на 3, нужно чтобы $m_{\mathrm{n}} + m_{n-1} + \cdots + m_1 + m_0$. Эта сумма является суммой цифр числа.

Признаки, основанные на знакопеременных суммах.

На 11: на 11 делятся только те числа, у которых сумма цифр, стоящих на нечётных местах, либо равна сумме цифр, стоящих на чётных местах, либо отличается от неё на число, делящееся на 11.

Обоснование: пусть нам дано число *m*, $m = 10^{\mathrm{n}} m_{\mathrm{n}} + 10^{\mathrm{n}-1} m_{\mathrm{n}-1} + \cdots + m_0$.

Распишем степени десятки, используя 11:

$$10 = 11 - 1$$
$$100 = 11 * 9 + 1$$
$$1000 = 11 * 91 - 1$$
$$10000 = 11 * 909 + 1 \ldots.$$

Заметим, что когда десятка имеет четную степень, в разложении мы прибавляем 1, а когда степень нечетная – вычитаем. В десятичной записи числа у десяток нечетной степени в произведении стоят цифры, стоящие на нечетных местах.

Аналогичная ситуация и для четных степеней. Подставим наши равенства в десятичную запись числа, но для удобства обозначим за x сумму цифр, стоящих на нечетных местах и за y обозначим сумму цифр, стоящих на четных местах.

$$m = 10^{\mathrm{n}} m_{\mathrm{n}} + 10^{\mathrm{n}-1} m_{\mathrm{n}-1} + \cdots + m_0 = \mathrm{x} + 99 m_3 + 999 m_5 + \cdots + 10(y + 99 a_4 + 999 a_6 + \cdots) = x - y + 11(9 a_3 + 909 \mathrm{a}_5 \cdots + 90 a_3 + \cdots).$$

m делится на 11, только если *x-y* делится на 11. Доказано.

Признаки, требующие выполнения арифметических операций.

На 7: Число делится на 7, если разница между этим числом без последней цифры и удвоенной последней цифрой делится на 7.

То есть если дано число $abc \ldots xyz$, то оно делится на 7 только если $abc \ldots xy - 2z$.

Доказательство:

Нужно понять, как происходит удаление цифры с конца. Было: $abc \ldots xyz$. Станет: $abc \ldots xy$. Вычитаем z и делим полученное число на 10, чтобы избавиться от нуля в конце.

$$abc \ldots xy = \frac{abc \ldots xyz - z.}{10}$$

Применим десятичную запись числа.

$m = 10^{\mathrm{n}} m_{\mathrm{n}} + 10^{n-1} m_{n-1} + \cdots + m_0$. Обозначим разность нашего числа без последней цифры и удвоенной последней цифры за m'. Тогда для доказательства данного признака достаточно доказать, что если m делится на 7, то и m' делится на 7.

$$m' = \frac{m - m_0}{10} - 2m_0 = \frac{m - m_0 - 20m_0}{10} = \frac{m - 21m_0}{10} \rightarrow 10m' = m - 21m_0 \rightarrow m = 10m' + 21m_0.$$

Поскольку 10 и 7 взаимно простые числа, m делится на 7, только если m’ делится на 7. Итак, мы доказали, что если m’ делится на 7, то и m делится на 7 [3, с. 43].

Признаки делимости на составные числа строятся на основе их разложения на взаимно простые множители: чтобы число делилось на составной делитель, оно должно делиться на каждый из простых (или взаимно простых) множителей этого делителя.

На 6: Делимость на 2 и на 3.

На 12: Делимость на 3 и на 4.

На 15: Делимость на 3 и на 5.

Исторически первым общим признаком делимости является алгоритм Паскаля – это универсальный метод проверки делимости любого натурального числа на заданное число m. Этот метод основан на свойствах остатков от деления.

Разложение числа: представить число $N = a_{\text{n}}a_{n-1} \dots a_1a_0$ в виде суммы разрядных слагаемых. Вычисление остатков: найти остатки r_k от деления степеней 10 на m:

$$r_0 = 10^0 \; mod \; m$$
$$r_1 = 10^{\,1} mod \; m$$
$$\dots$$
$$r_{\text{n}} = 10^{\text{n}} \; mod \; m$$

Формирование суммы: вычислить сумму по формуле:

$$S = a^0r^0 + a^1r^1 + \cdots + a_{\text{n}}r_{\text{n}}$$

Проверка делимости: если S делится на m, то и исходное число N делится на m.

Пример применения:

Проверим делимость числа 315 на 7:

Находим остатки:

$$100 \equiv 1 \; mod \; 7$$
$$101 \equiv 3 \; mod \; 7$$
$$102 \equiv 2 \; mod \; 7$$

Вычисляем сумму:

$$S = 5 \cdot 1 + 1 \cdot 3 + 3 \cdot 2 = 5 + 3 + 6 = 14$$

Проверка: 14 делится на 7, следовательно 315 делится на 7 [3, с. 65].

История признаков делимости отражает эволюцию математической мысли от конкретных правил к обобщённым теориям. После практических правил Фибоначчи прорывом стал метод Паскаля, показавший, что любой признак имеет алгебраическое обоснование, связанное с позиционной системой счисления. Работы Эйлера (функция Эйлера) и Гаусса («Арифметические исследования») перевели изучение делимости в строгий язык теории сравнений и модульной арифметики. Дальнейшее обобщение в трудах Р. Дедекинда и Э. Нётер (идеалы в кольцах) вывело понятие делимости за рамки целых чисел, включив его в фундамент абстрактной алгебры и алгебраической теории чисел [1, с. 206].

В итоге можно отметить, что, признаки делимости целых чисел, несмотря на кажущуюся элементарность, представляют собой глубокий и содержательный раздел математики. Они служат мостом между школьной арифметикой и высшей алгеброй, наглядно демонстрируя, как практические вычислительные приёмы получают строгое теоретическое обоснование через понятия сравнений и модульной арифметики. Универсальный алгоритм Паскаля объединяет все частные правила в единую систему [8, с. 137; 9, с. 322].

Изучение и преподавание признаков делимости важно не только для формирования вычислительных навыков, но и для развития алгоритмического и логического мышления, понимания взаимосвязи различных разделов математики. В эпоху цифровых технологий эти знания сохраняют свою актуальность, лежа в основе многих алгоритмов проверки корректности данных и являясь отправной точкой для изучения более сложных разделов дискретной математики и информатики.

Литература

1. Боревич З.И., Шафаревич И.Р. Теория чисел. 3-е изд. М.: Наука, 1985. 504 с.
2. Виноградов И.М. Основы теории чисел / И.М. Виноградов. Москва: Издательство Юрайт, 2025. 123 с.
3. Воробьев Н.Н. Признаки делимости. 4-е изд. М.: Наука, 1980. 96 с.
4. Гаусс К.Ф. Арифметические исследования / Пер. с лат. М.: КомКнига, 2006. 320 с.
5. Бухштаб А.А. Теория чисел. М.: Просвещение, 1966. 384 с.
6. Монахов В.С. Введение в теорию чисел: учебное пособие. М.: Изд-во МГУ, 2009. 148 с.
7. Энциклопедический словарь юного математика / Сост. А.П. Савин. М.: Педагогика, 1989. 352 с.
8. Кунсбаева Г.А. Использование цифровой лаборатории Pasco в процессе профессиональной подготовки будущих учителей физики // Актуальные вопросы высшего образования – 2024: материалы Международной научно-методической конференции (г. Октябрьский, 25 октября 2024). Уфа: УГНТУ, 2024. С. 137-142.
9. Хуснутдинов С.Н. От теории к практике: преимущества виртуальных лабораторий в изучении физики // Образование и наука в XXI веке: математика, физика, информатика и технологии в смарт-мире: сборник статей по итогам Всероссийской конференции с международным участием (г. Красноярск, 21-22 мая 2025). Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2025. С. 322-325

Е.Р. Юсупова
Обучающаяся направления подготовки
«Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»
Научный руководитель – старший преподаватель
Г.Р. Прозорова
Сургутский государственный педагогический университет

ЭКСТРЕМАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ

Экстремальные задачи – одна из ключевых областей математики, помогающая находить оптимальные решения в самых разных ситуациях. История экстремальных задач насчитывает более двух тысячелетий – от античных геометрических проблем до строгой теории, разработанной в XVII-XIX веках Ферма, Ньютоном, Лейбницем, Эйлером и Лагранжем, и продолжает активно развиваться в современных технологиях. Их особенность в том, что они позволяют упростить сложные процессы, предлагая эффективные пути достижения целей. Современные технологии и науки также активно используют методы экстремальных задач. В машинном обучении они настраивают модели, в экономике определяют наилучшее распределение ресурсов, а в инженерии помогают создавать конструкции с минимальными затратами. В наше время экстремальные задачи особенно важны. Они помогают оптимизировать процессы в условиях ограниченных ресурсов, что особенно актуально в эпоху технологий, больших данных и устойчивого развития.

В процессе исследования были проанализированы несколько определений, применяемые в разных областях знаний. Некоторые из них акцентируют внимание на практической стороне вопроса, связанной с поиском оптимального значения, в то время как другие подчеркивают прикладные аспекты. В качестве основополагающего определения было выбрано следующее:

Экстремальная задача представляет собой задачу нахождения максимального или минимального значения (экстремума) функции или функционала при установленных ограничениях [1, с. 110].

Определение, данное И.М. Виноградовым, является универсальным и строгим. Кроме того, оно явно указывает на наличие ограничений, что крайне важно для прикладных задач, где почти всегда есть те или иные условия

Далее были рассмотрены теоретические положения экстремальных задач:

Определение 1. Минимумом функции$y = f(x)$ на множестве X называется наименьшее значение этой функции на данном множестве. Точка $x_0 \in X$, в которой достигается этот минимум, называется точкой минимума [4, с. 64].

Определение 2. Максимумом функции $y = f(x)$ на множестве X называется наибольшее значение этой функции на данном множестве. Точка $x_0 \in X$, в которой достигается этот максимум, называется точкой максимума [4, с.68].

Определение 3. Точка x_0 называется точкой максимума (минимума) функции $y = f(x)$, если существует такая окрестность точки x_0, что для всех $x \neq x^0$ из этой окрестности выполняется неравенство $f(x) < f(x^0)$ (соответственно, $f(x) > f(x^0)$). Максимум и минимум функции объединяются общим названием экстремума [2, с. 198].

Определение 4. Точкой экстремума функции $f(x)$ называется такая точка x_0 из её области определения, в которой функция принимает экстремальное значение (т.е. достигает максимума или минимума) [1, с. 72].

Теорема 1 (необходимое условие экстремума). Пусть функция $f(x)$ определена в некоторой окрестности точки x_0 и дифференцируема в этой точке. Если x_0 является точкой экстремума функции *f*(*x*), то её производная в этой точке равна нулю: $f'(x_0)=0$ [3, с. 22].

Теорема 2 (первое достаточное условие). Пусть функция $f(x)$ непрерывна в точке x_0 и дифференцируема в некоторой проколотой окрестности этой точки.

Если производная $f'(x)$ меняет знак с «+» на «–» при переходе через точку x_0, то в точке x_0 функция имеет максимум.

Если производная $f'(x)$меняет знак с «–» на «+» при переходе через точку x_0, то в точке x_0 функция имеет минимум.

Если производная $f'(x)$ не меняет знак при переходе через точку x_0, то в точке x_0 экстремума нет [3, с. 23].

Теорема 3 (второе достаточное условие). Пусть функция f(x) имеет в точке x_0 производные до *n*-го порядка включительно, причем:

$$f'(x_0) = f''(x_0) = \cdots = f^{(n-1)}(x_0) = 0, \text{но } f^{(n)}(x_0) \neq 0$$

Если *n* – четное, то в точке x_0 функция имеет локальный экстремум:

минимум, если $f^{(n)}(x_0) > 0$

максимум, если $f^{(n)}(x_0) < 0$

Если *n* – нечетное, то в точке x_0 экстремума нет (это точка перегиба) [3, с. 23].

Опираясь на разные источники информации, нами была составлена данная классификация экстремальных задач:

1. *Безусловная оптимизация.* Цель таких задач – это поиск точки экстремума функции$f(x)$ на всей области определения. Решается с помощью анализируется производная функции. Исследование функции происходит через производную: определение критических точек и анализ знака производной.
2. *Условная оптимизация на отрезке.* Задача: найти наибольшее и наименьшее значения функции $f(x)$ на отрезке $[a, b]$. Сравнение значений функции в критических точках и на границах отрезка.
3. *Задачи с дискретным множеством* (*задачи на перебор*). Задача формулируется как поиск оптимального значения функции, когда аргумент *x* может принимать значения только из определённого конечного множества. Метод решения: вычисление значений функции в каждой точке этого множества и выбор наилучшего.
4. *Задачи, сводящиеся к исследованию функций* (*Прикладные задачи*). Это широкий класс задач из различных областей (геометрия, физика, экономика), которые путём создания математической модели сводятся к нахождению экстремума функции одной переменной.

Экстремальные задачи находят широкое применение в науке и технике. В рамках исследования мы решили несколько таких задач. Первая из них – геометрическая, связанная с определением максимальной площади при заданном периметре. Вторая – физическая, нацеленная на нахождение максимальной высоты подъема.

Задача 1. Дан бак без крышки в виде прямоугольного параллелепипеда, в основании которого лежит квадрат и объем равен 108 см^3. При каких размерах бака на его изготовление пойдет наименьшее количество материала?

Решение. Пусть *x* – сторона основания (см), тогда $h = \frac{108}{x^2}$. Пусть *S*(*x*) площадь поверхности, тогда:

$$S(x) = x^2 + 4 \cdot \frac{108}{x^2} \cdot x = x^2 + \frac{432}{x}$$

Исследование функции на минимум:

$$S'(x) = 2x - \frac{432}{x^2}$$
$$2x - \frac{432}{x^2} = 0;$$
$$2x^3 = 432;$$
$$x^3 = 216;$$
$$x = 6$$

Проверка, что это минимум:

$$S''(x) = 2 + \frac{864}{x^3}$$
$$S''(6) = 2 + \frac{864}{216} = 2 + 4 = 6 > 0;$$
$$x = 6 \text{ – точка минимума.}$$

Находим остальные значения:

$$h = \frac{108}{36} = 3$$

Ответ: наименьшее количество материала потребуется при стороне основания 6 см, высоте 3 см.

Задача 2. Мяч бросили вертикально вверх с начальной скоростью 15 м/с. Найти максимальную высоту подъема.

Решение.

Используем общий закон для равноускоренного движения:

$$h(t) = h_0 + v_0 t + \frac{at^2}{2};$$
$$h(t) = 0 + 15 \cdot t + \frac{(-10) \cdot t^2}{2} = 15t - 5t^2$$

Исследование функции на максимум:

$$h'(t) = 15 - 10\text{t}$$
$$15 - 10t = 0;$$
$$10t = 15;$$
$$t = 1{,}5\ c$$

Проверка, что это максимум:

$$h''(t) = -10 < 0;$$
$$t = 1{,}5 \text{ – точка максимума}$$

Находим остальные значения:

$$h_{max} = 15 \cdot 1{,}5 - 5 \cdot 1{,}5^2 = 22{,}5 - 11{,}25 = 11{,}25$$

Ответ: 11,25 м.

Для решения этих задач необходимо использовать рациональный математический метод, основанный на нахождении производной. Этот подход позволяет точно и эффективно находить точки экстремума функций.

Проведённое исследование позволило систематизировать ключевые теоретические положения экстремальных задач: от базовых определений максимума, минимума и экстремума функции до классических теорем дифференциального исчисления. Практическая часть работы, включающая решение геометрической задачи на минимизацию поверхности и физической задачи на определение максимальной высоты подъёма, наглядно продемонстрировала эффективность аналитического аппарата дифференциального исчисления для нахождения оптимальных решений. Таким образом, экстремальные задачи остаются мощным и универсальным инструментом математики, имеющим фундаментальное значение, как для теоретической науки, так и для прикладных областей, где требуется оптимизация процессов и ресурсов в условиях заданных ограничений.

Литература

1. Виноградов И.М. Экстремальная задача // Математическая энциклопедия: в 5 т. / гл. ред. И.М. Виноградов. Москва: Мир и Образование, 2018. Т. 5: Случайная функция Ящур. С. 112-113.
2. Данко П.Е. Высшая математика в упражнениях и задачах: учебное пособие для вузов: в 2 ч. / П.Е. Данко, А.Г. Попов, Т.Я. Кожевникова. 8-е изд., стер. Москва: Издательство Юрайт, 2019. Ч. 1. 416 с.
3. Поляк Б.Т. Введение в оптимизацию. Москва: Наука, 2017. 384 с.
4. Современный словарь по математике / В.К. Егерев, В.В. Зайцев, Б.А. Кордемский [и др.]; под ред. М.И. Сканави. Москва: АСТ, 2019. 256 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКИ В ШКОЛЕ

Я.Ю. Бондарев
Обучающийся направления подготовки
«Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»
Научный руководитель – старший преподаватель
Г.Р. Прозорова
Сургутский государственный педагогический университет

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Современные вызовы, такие как глобализация, цифровизация и информационное противоборство, актуализируют задачу укрепления общегражданского единства в многонациональном государстве. В Российской Федерации эта задача отражена в ключевых документах: ФГОС СОО, Указах Президента № 400, № 809, Федеральном законе «Об образовании в РФ» [1; 2]. Формирование российской гражданской идентичности определено как приоритет личностных результатов образования, что касается всех учебных дисциплин, включая математику [3]. Однако на практике воспитательный потенциал математики часто недооценивается, что создаёт противоречие между требованиями стандартов и реальным учебным процессом.

Гражданская идентичность в психолого-педагогической науке понимается как сложное, многокомпонентное личностное образование, включающее когнитивный, ценностный, эмоциональный и поведенческий компоненты [4]. Для старшеклассников (15-18 лет) её формирование особенно значимо в контексте самоопределения, развития абстрактно-логического мышления и становления мировоззрения.

Когнитивный компонент гражданской идентичности формируется через знание вклада отечественных учёных (П.Л. Чебышёв, А.Н. Колмогоров, С.В. Ковалевская) и умение работать с социально-экономической статистикой. Ценностно-эмоциональный компонент развивается через воспитание гордости за достижения российской науки и эмоциональный отклик при анализе данных, отражающих развитие страны. Поведенческий компонент реализуется в проектной и исследовательской деятельности, направленной на решение прикладных задач региона или государства [5].

Эффективным педагогическим условием является проблематизация – создание учебных ситуаций, требующих от учащихся анализа социально значимых вопросов, оценки различных точек зрения и выработки собственной обоснованной позиции с помощью математических методов. Например, критический анализ статистических данных или математическое моделирование социально-экономических ситуаций способствуют формированию зрелой гражданской позиции, основанной на рациональном анализе, а не на эмоциях [6].

Математика обладает значительным, но не всегда реализуемым потенциалом для формирования гражданской идентичности. Этот потенциал заложен в содержании следующих учебных курсов: алгебра и начала анализа, геометрия, вероятность и статистика.

В рамках школьного курса ***алгебры и начал математического анализа*** заложены значительные возможности для формирования гражданской идентичности старшеклассников. Ключевым аспектом является применение математического моделирования для анализа динамики социально-экономических показателей (ВВП, инфляция, демографические процессы). Такое моделирование позволяет перевести абстрактные математические понятия производной и интеграла в практическую плоскость оценки темпов развития и результатов государственных программ, формируя у учащихся доказательное представление о государственном управлении. В таблице 1 представлены примеры задач, демонстрирующих реализацию потенциала курса на практике.

Представленные задачи демонстрируют, что курс алгебры и начал анализа обладает широкими возможностями для формирования гражданской идентичности через математическое моделирование социально-экономических процессов. Производная позволяет анализировать динамику общественных явлений, интеграл – оценивать накопленный эффект государственных программ, а показательные функции – понимать механизмы современных информационных угроз. При этом ключевым является не просто решение задачи, а последующее обсуждение её гражданского контекста, что обеспечивает интеграцию предметных и личностных результатов образования.

Таблица 1

**Примеры задач по алгебре и началам анализа,
направленные на формирование компонентов гражданской идентичности**

№	Содержание задачи	Формируемый компонент ГИ	Методы, приёмы, формы работы
1	Тема: Производная. Динамику численности населения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры можно описать функцией $P(t) = 50t^2 - 2t^3 + 1000$, где t – время в годах. Определите, в какой год наступил максимум численности, и проанализируйте, с какими социальными программами или миграционными процессами это могло быть связано.	Когнитивный (анализ демографических процессов). Ценностный (понимание роли государственного управления).	Проектная работа, метод математического моделирования, анализ графиков функции и её производной.
2	Тема: Интеграл. Скорость финансирования целевой программы поддержки малого бизнеса задана функцией $v(t) = 0.5t^2 + 2$ (млрд руб./год). Вычислите общий объём инвестиций за первые 5 лет программы. Обсудите, как такие государственные вклады влияют на экономическое развитие и благосостояние граждан.	Когнитивный (работа с показателями развития). Поведенческий (осознание влияния госполитики).	Решение прикладной задачи, дискуссия, связь с обществознанием и экономикой.
3	Тема: Показательные функции. Модель распространения информации в социальной сети описывается функцией $N(t) = 1000 * 1.5^t$. Исследуйте, за какое время аудитория вырастет в 5 раз. Проанализируйте, как подобные математические модели помогают понимать механизмы информационного противоборства и важность критической оценки источников.	Когнитивный (понимание современных угроз). Поведенческий (формирование навыка критического мышления).	Проблемный диалог, кейс-технология на тему медиаграмотности, построение и анализ графиков.

Курс ***геометрии*** обладает уникальным потенциалом для формирования гражданской идентичности благодаря своей связи с материальным миром – архитектурой, инженерией, искусством. Старшеклассникам предоставляются особые возможности для формирования эмоционально-ценностного компонента гражданской идентичности, обращаясь к материальному культурному наследию и историческим достижениям. Через решение прикладных задач, абстрактные геометрические формы обретают конкретное национальное и культурное наполнение, способствуя воспитанию уважения к многонациональному наследию России и гордости за вклад соотечественников в мировую науку и технику. В таблице 2 приведены примеры задач, реализующих этот подход.

Таблица 2

**Примеры задач по геометрии и началам анализа, направленные
на формирование компонентов гражданской идентичности**

№	Содержание задачи	Формируемый компонент ГИ	Методы, приёмы, формы работы
1	Тема: Объём пирамиды. «Царица Ночи» – уникальная подземная камерная галерея в Мавзолее Кёрес (Дагестан) имеет форму усечённой пирамиды. При заданных размерах оснований и высоте рассчитайте её объём. Обсудите, как изучение и сохранение таких памятников культуры народов России способствует укреплению общегражданского единства.	Эмоционально-ценностный (гордость за культурное наследие, уважение к многонациональности). Когнитивный (знание о стране).	«Математика народов России»: исследование архитектурных объектов регионов, групповая работа с презентацией.

Продолжение

№	Содержание задачи	Формируемый компонент ГИ	Методы, приёмы, формы работы
2	Тема: Теорема Пифагора и подобные треугольники. Инженер О.С. Кулибин при расчёте модели арочного моста использовал геометрические построения. Решите задачу на определение высоты арки по заданному пролёту и стреле подъёма. Как вклад русских изобретателей в мировую науку и технику формирует нашу гражданскую гордость?	Когнитивный (знание вклада отечественных учёных). Ценностный (чувство гордости).	Привязка к истории науки, решение прикладной задачи, метод исторических аналогий (задачи Фибоначчи о башнях.
3	Тема: Площади фигур. При проектировании природного парка «Самаровский чугас» в Ханты-Мансийске стояла задача размещения экологической тропы прямоугольной формы заданной длины (периметра) для показа максимально возможной площади уникального лесного массива посетителям. Определите оптимальные размеры участка тропы. Как математические принципы оптимизации служат не только техническому прогрессу, но и сохранению природного наследия Югры для будущих поколений?	Когнитивный (развитие понимания идей оптимизации в природоохранной и рекреационной деятельности). Ценностный (осмысление связи математической рациональности с гражданскими ценностями: экологической ответственностью и заботой о родной земле.	Кейс-технология, проблемное обучение, исследовательский проект по планированию рекреационной зоны, дискуссия о балансе между развитием и экологией в регионе.

Геометрия открывает уникальные возможности для формирования эмоционально-ценностного компонента гражданской идентичности через обращение к материальному культурному наследию. Задачи, связанные с архитектурными памятниками народов России, способствуют воспитанию уважения к многонациональности страны, а изучение достижений отечественных инженеров и изобретателей формирует обоснованное чувство гордости за Отечество. Важно, что геометрические понятия при таком подходе обретают зримое, осязаемое воплощение, что повышает и предметную мотивацию учащихся.

Курс ***теории вероятностей и математической статистики*** предоставляет учащимся научные инструменты для анализа социальной реальности. В условиях, когда информационное пространство перенасыщено данными различной степени достоверности, владение статистическими методами становится не просто предметным умением, а элементом гражданской компетентности. Работа с открытыми статистическими данными, основами социологических измерений и проверкой гипотез способствует формированию доказательного, рационального мировоззрения, что является ключевым аспектом гражданской зрелости в условиях информационного общества. Этот раздел математики готовит учащихся к осознанному восприятию социально-экономической информации и критической оценке различных точек зрения. В таблице 3 систематизированы примеры задач, апробированных в практике преподавания.

Таблица 3

Задачи по вероятности и статистике, направленные на формирование компонентов гражданской идентичности (ГИ)

№	Содержание задачи	Формируемый компонент ГИ	Методы, приёмы, формы работы
1	Тема: Описательная статистика. По открытым данным Росстата о численности населения ХМАО-Югры за 10 лет постройте линейный тренд и сделайте прогноз. Проанализируйте, какие факторы (миграция, рождаемость, экономика) могут влиять на динамику. Как устойчивое развитие вашего региона связано с будущим всей страны?	Когнитивный (работа с офиц. статистикой). Поведенческий (осознание роли региона в стране).	Исследовательский проект с анализом реальных данных, работа в группах, презентация выводов.

Продолжение

№	Содержание задачи	Формируемый компонент ГИ	Методы, приёмы, формы работы
2	Тема: Вероятность. В городе планируют построить новый социальный объект (школу/парк). Провели опрос 1000 жителей: 700 «за». Какова вероятность, что случайно выбранный житель поддержит проект? Обсудите, как математическая оценка общественного мнения связана с принципами народовластия и участия граждан в жизни города.	Когнитивный (понимание основ социологии). Поведенческий (осознание важности участия).	Деловая игра («Социологическая служба»), диалог, связь с обществознанием.
3	Тема: Статистические гипотезы. В Сургутском и Нефтеюганском районах провели тестирование по функциональной грамотности. Средние баллы: 75.2 и 78.5. Можно ли утверждать, что результаты статистически значимо различаются? Обсудите, как объективный статистический анализ помогает выявлять реальные проблемы в образовании и справедливо распределять ресурсы.	Когнитивный (критический анализ данных). Ценностный (справедливость, ответственность).	Лабораторная работа (обработка данных в таблицах), метод проверки статистических гипотез, проблематизация.

Курс вероятности и статистики играет, вооружает старшеклассников инструментами критического анализа информации. Работа с реальными данными государственной статистики формирует доказательный, рационально обоснованный образ страны и региона, противостоящий манипуляциям и фейкам. Кроме того, понимание принципов социологических исследований и статистического анализа готовит учащихся к осознанному участию в гражданской жизни – от оценки предвыборных опросов до понимания механизмов государственного управления.

Математика, которую часто считают самой отстранённой от жизни наукой в формировании гражданской идентичности, на самом деле может стать одним из действенных инструментов воспитания. Как показало исследование, урок математики в старшей школе – это не только пространство для решения уравнений, но и возможность осмыслить через числа, графики и геометрические формы сложные социальные и экономические процессы, происходящие в стране и регионе.

Таким образом, воспитание думающего и ответственного гражданина возможно в рамках самого предмета «Математика» в старшей школе за счёт изменения педагогического подхода. Ключевым условием является видение в формулах и задачах не абстракции, а инструмента для понимания социальной реальности. Такой подход полностью отвечает требованиям современных образовательных стандартов и превращает урок математики в значимый этап формирования осознанной гражданской идентичности. В конечном счёте, именно такая связь теории с жизнью делает математические знания по-настоящему ценными и значимыми для ученика.

Литература

1. Критериальный подход к оцениванию результатов обучения учащихся математике // Международный научно-исследовательский журнал. 2018. № 4 (70). URL: https://research-journal.org/archive/4-70-2018-april/kriterialnyj-podxod-k-ocenivaniyu-rezultatov-obucheniya-uchashhixsya-matematike (дата обращения: 27.11.2025).
2. Методические материалы для руководства и педагогического состава общеобразовательных организаций по формированию гражданской идентичности и межнационального согласия в среде учащихся общеобразовательных организаций. Казань: Министерство образования и науки Республики Татарстан, 2021. 45 с. URL: https://edu.tatar.ru/upload/storage/org2451/files/Методич_материалы_Гражданская_идентичность_ИСПР_13-12-2021_2.pdf (дата обращения: 27.11.2025).
3. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202211090002 (дата обращения: 27.11.2025).
4. Указ Президента Российской Федерации от 02.07.2021 № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. 05.07.2021. № 27 (часть II). Ст. 5351.
5. Формы и механизмы формирования гражданской идентичности молодежи: инновационные практики Приволжского федерального округа // Социально-гуманитарные знания. 2021. № 5. С. 145-150. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formy-i-mehanizmy-formirovaniya-grazhdanskoy-identichnosti-molodezhi-innovatsionnye-praktiki-privolzhskogo-federalnogo-okruga (дата обращения: 27.11.2025).
6. Формирование гражданской идентичности у учащихся при обучении математике в общеобразовательной школе // Педагогика и современное образование. 2022. № 3 (52). С. 88-92. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-grazhdanskoy-identichnosti-u-uchaschihsya-pri-obuchenii-matematike-v-obscheobrazovatelnoy-shkole (дата обращения: 27.11.2025).

Д.В. Ефимовских
Обучающийся направления подготовки «Педагогическое образование»,
направленность «Математика и Информатика»
Научный руководитель – к.п.н., доцент
С.Р. Мугаллимова
Сургутский государственный педагогический университет

ФОРМИРОВАНИЕ ПОНЯТИЯ «ВЕКТОР» В КУРСЕ ГЕОМЕТРИИ 8 КЛАССА НА ОСНОВЕ РАЗНЫХ ИНТЕРПРЕТАЦИЙ

Современное математическое образование, ориентированное на реализацию Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО), акцентирует внимание на достижении метапредметных результатов, среди которых ключевое место занимает формирование универсальных учебных действий (УУД). В контексте преподавания геометрии это подразумевает не только усвоение системы фундаментальных знаний, но и развитие абстрактного и логического мышления, пространственного воображения, а также овладение математическим языком и аппаратом, которые находят широкое применение как в смежных научных дисциплинах, так и в практической деятельности. В этой связи особую значимость приобретает формирование у учащихся интегрирующих математических понятий, к числу которых, безусловно, относится понятие вектора. Будучи объектом, органично связывающим геометрию и алгебру, вектор выступает в роли универсального инструмента, вносящего единство в геометрические факты, упрощающего доказательства теорем и решение задач, а также закладывающего основы для изучения последующих разделов математики и смежных наук.

Проблема формирования математических понятий у школьников является одной из центральных в методике преподавания математики. Теоретико-методологические основы этого процесса были заложены в трудах классиков психологии и педагогики. Так, Л.С. Выготский [2, с. 262-276], исследуя закономерности развития понятийного мышления, указывал на существование «зоны ближайшего развития», что подчеркивает важность педагогического руководства в процессе усвоения новых понятий. П.Я. Гальперин [3, с. 169-183] в своей теории поэтапного формирования умственных действий обосновал необходимость четкой последовательности этапов при введении нового понятия от материализованного действия к его интериоризации. В контексте развивающего обучения В.В. Давыдов [4, с. 163-209] отмечал, что полноценное понятие формируется в процессе его генетического выведения, через анализ условий его происхождения. Эти положения являются методологической базой для построения системы формирования понятия вектора.

Понятие вектора, впервые систематически вводимое в курсе геометрии 8-го класса (в рамках учебных комплексов [1; 8]), обладает сложной, многогранной природой. Как отмечает И.Е. Малова [5, с. 137-154], эффективное формирование математического понятия возможно лишь при установлении прочных связей между его теоретической сущностью, языковым обозначением и наглядными представлениями. В случае вектора эта триада («понятие слово предмет») приобретает особое звучание.

Понятие вектора как математического объекта включает в себя такие существенные свойства, как направление и длина (модуль), а также равенство векторов, понимаемое как совпадение направления и длины. Слово (термин «вектор») выступает знаком, фиксирующим эту мысль. Предметная область, дающая наглядные представления, чрезвычайно широка: это и перемещение точки в пространстве, и сила, действующая на тело, и скорость движения. Именно через обращение к физическому и геометрическому смыслу вектор вводится в школьный курс, что соответствует принципу наглядности и способствует формированию первоначальных интуитивных представлений.

Однако, как показывает анализ педагогической практики и методических исследований (В.А. Гусев [6, с. 189-195]), часто усвоение вектора ограничивается его статичной, геометрической интерпретацией как «направленного отрезка». Учащиеся с трудом переходят к пониманию вектора как свободного объекта, не привязанного к конкретной точке приложения, что является ключом к алгебраическим операциям над векторами. Это приводит к формальному усвоению правил сложения и вычитания, неспособности осознанно применять векторный метод для решения задач, где он является наиболее эффективным. Таким образом, возникает противоречие между потенциальными возможностями векторного метода и реальным уровнем его освоения школьниками.

Для преодоления указанного противоречия необходимо построить методическую систему, основанную на последовательном раскрытии различных интерпретаций понятия вектора. В качестве теоретической основы такой системы можно рассматривать подход, предложенный в учебно-методическом пособии Мугаллимовой С.Р. [7, с. 6], где выделяются ключевые смысловые грани вектора, которые должны быть поэтапно введены и осмыслены учащимися:

1. Вектор как направление движения, параллельного переноса (динамический смысл). Это исходная, динамическая интерпретация, связывающая понятие с интуитивно понятным действием перемещения. Она позволяет естественным образом ввести понятие длины вектора (величины перемещения) и нулевого вектора (отсутствие перемещения) (рис. 1).

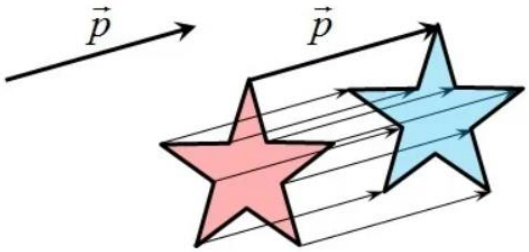


Рисунок 1. Вектор как направление движения, параллельного переноса (динамический смысл)

2. Вектор как направленный отрезок (геометрический смысл). Классическая геометрическая модель, фиксирующая вектор в конкретном месте плоскости. На этом этапе отрабатываются навыки изображения векторов, вводятся понятия начала и конца вектора, коллинеарных и сонаправленных векторов (рис. 2).

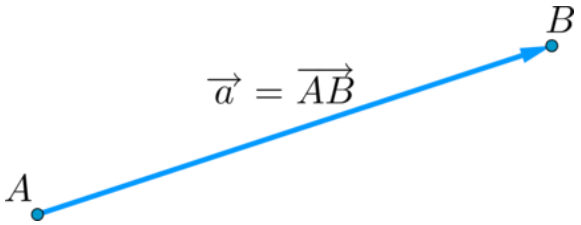


Рисунок 2. Вектор как направленный отрезок (геометрический смысл)

3. Вектор как величина (физический смысл). Актуализация прикладного значения через примеры силы, скорости, ускорения. Это подчеркивает, что вектор характеризуется не только геометрическими параметрами, но и может быть измерен (рис. 3).

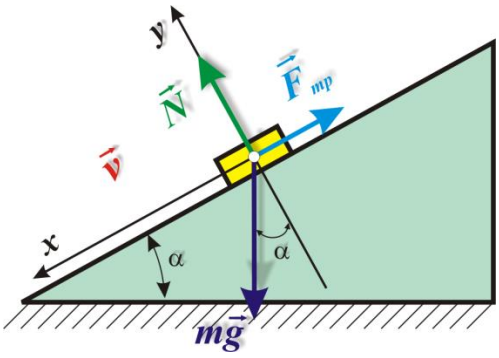


Рисунок 3. Вектор как величина (физический смысл)

4. Вектор как совокупность равных направленных отрезков, свободный вектор (алгебраический смысл). Наиболее важный этап для алгебраизации. Идея о том, что все равные направленные отрезки (имеющие одинаковые длину и направление) представляют один и тот же вектор, позволяет «оторвать» вектор от конкретной точки приложения. Это фундамент для введения операций сложения и вычитания по правилу треугольника или параллелограмма (рис. 4).

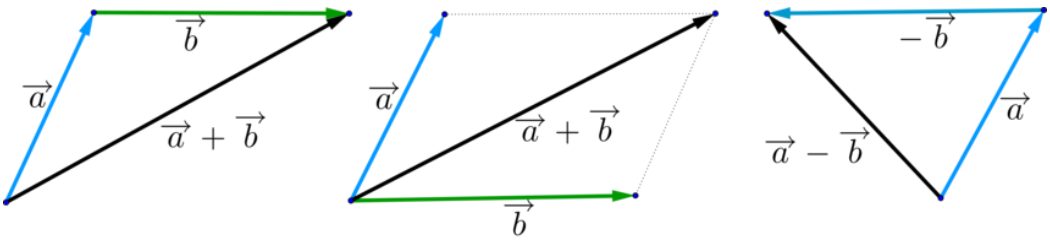


Рисунок 4. Вектор как совокупность равных направленных отрезков, свободный вектор (алгебраический смысл)

5. Вектор как упорядоченная пара точек (аналитический смысл). Эта интерпретация служит мостом к координатному методу, так как позволяет связать вектор с координатами его начала и конца, а в дальнейшем с координатами на плоскости (рис. 5).

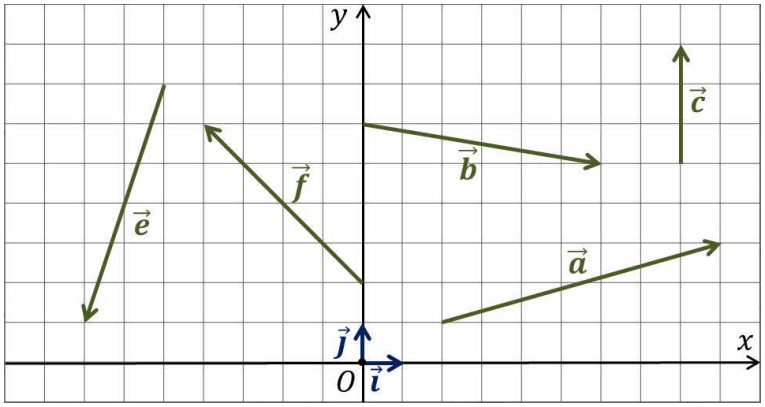


Рисунок 5. Вектор как упорядоченная пара точек (аналитический смысл)

Построение обучения с опорой на эту последовательность позволяет сформировать у учащихся целостное и гибкое представление о векторе. Каждая новая интерпретация не отменяет предыдущую, а обогащает и углубляет понимание, создавая многомерный образ понятия. Такой подход напрямую способствует формированию познавательных УУД: анализа (выделение существенных признаков разных интерпретаций), синтеза (объединение их в единое понятие), сравнения и классификации векторов.

Реализация данной теоретико-методической системы требует соответствующего дидактического обеспечения. Комплект заданий должен быть направлен на поэтапное освоение каждой из интерпретаций и установление связей между ними. Например, на начальном этапе эффективны задачи на моделирование перемещений и их графическое представление в виде направленных отрезков. Далее задачи на построение равных векторов из разных точек, подводящие к идее свободного вектора. Ключевыми являются задачи на сложение векторов, решаемые как геометрически (построением), так и через введение понятия проекций, что готовит почву для координатного метода. Особое внимание следует уделять задачам, где векторный метод демонстрирует свое преимущество, например, при доказательстве теоремы о средней линии трапеции или свойств медиан треугольника.

Таким образом, теоретико-методической основой построения системы формирования понятия «вектор» в 8 классе является синтез психолого-педагогических закономерностей усвоения понятий и специально организованного, многогранного раскрытия содержания самого понятия через систему взаимосвязанных интерпретаций. Такая система, реализованная через последовательную систему уроков и целенаправленно подобранный комплект заданий, позволяет преодолеть формализм в усвоении, достичь глубины понимания и сформировать у учащихся действенный инструмент векторный метод, который станет неотъемлемой частью их математической культуры и основой для дальнейшего обучения.

Литература

1. Атанасян Л.С. Геометрия. 7-9 классы: учебник для общеобразовательных организаций. М.: Просвещение, 2023. 383 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: АСТ: Астрель, 2010. 671 с.
3. Гальперин П.Я. Лекции по психологии: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Книжный дом Университет, 2010. 397 с.
4. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теорет. и эксперим. психол. исслед. М.: Педагогика, 1986. 239 с.
5. Малова И.Е. Теория и методика обучения математике в средней школе : учеб. пособие для студентов вузов. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2009. 445 с.
6. Методика обучения геометрии: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Гусева. М.: Издательский центр «Академия». 368 с.
7. Мугаллимова С.Р. Векторы для школьника. Ч. I: Векторы и векторная алгебра. Омск: ООО ИПЦ «Сфера», 2008. 60 с.
8. Погорелов А.В. Геометрия. 10-11 классы. Учебник для общеобразовательных учреждений: базовый и профильный уровни. М.: Просвещение, 2009. 175 с.

А.С. Головнина
Обучающаяся направления подготовки
«Математика и Начальное образование»
Научный руководитель – к.п.н., доцент
В.Л. Синебрюхова
Сургутский государственный педагогический университет

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ РЕШАТЬ ПОИСКОВЫЕ ЗАДАЧИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Согласно теории Эльконина-Давыдова, в младшем школьном возрасте ведущей деятельностью становится учебная, где математика играет ключевую роль в развитии критического мышления и логики. ФГОС НОО подчеркивают важность формирования у детей критического мышления, умения выдвигать гипотезы и находить нестандартные решения – то есть формировать умение решать поисковые задачи.

Однако традиционная методика преподавания математики, по мнению А.М. Бочкаревой, часто ограничивается тренировкой вычислительных навыков по заданным алгоритмам, не раскрывая в полной мере потенциал предмета для развития исследовательской активности и интеллектуальной гибкости детей [5]. Это еще раз подчёркивает важность формирования у младших школьников умения решать поисковые задачи.

Ч. Карр и Ч. Хоун писали: «Почти всегда изучение любой человеческой деятельности – в труде или игре – можно проводить как изучение ситуаций, в которых приходится принимать решение, то есть таких ситуаций, когда один человек или группа людей, сталкиваются с необходимостью выбора какого-нибудь одного из нескольких действий (хотя бы из двух). Поэтому изучение человеческой деятельности можно в основном свести к изучению поведения человека в условиях производимого им выбора, то есть в условиях ситуаций, в которых нужно принимать решение» [4, с. 16]. Другими словами, в процессе решения человеком определенных задач, в том числе математических.

Исходя из вышесказанного, можно сказать, что главная цель решения математических задач, заключается в формировании у обучающихся универсальных методов мышления, применимых как в других учебных дисциплинах, так и в реальных жизненных ситуациях.

Исходя из этого, возникает необходимость определить одно из ключевых понятий исследования – «задача», трактовки которого разнятся. Было рассмотрено определения С.И. Ожегова, М.И. Моро, М.А. Бантовой, А.Н. Леонтьева.

В основу данного исследования легло определение, которое предлагает Л.Л. Гурова. Она пишет, что «задача – это объект мыслительной деятельности; содержащей требование некоторого практического преобразования или ответа на теоретический вопрос посредством поиска условий, позволяющих раскрыть связи (отношения) между известными и неизвестными элементами» [3, с. 12]. Выбор был сделан в пользу этого определения, потому что оно акцентирует внимание на процессе мыслительной деятельности, направленной на активный поиск и преобразование, что составляет сущность работы с поисковыми задачами, речь о которых пойдет дальше.

Ю.М. Колягин, проанализировав различные классификации задач, выделил типологию в зависимости от числа компонентов, являющихся неизвестными и придающими ситуации проблемный характер (рис. 1).

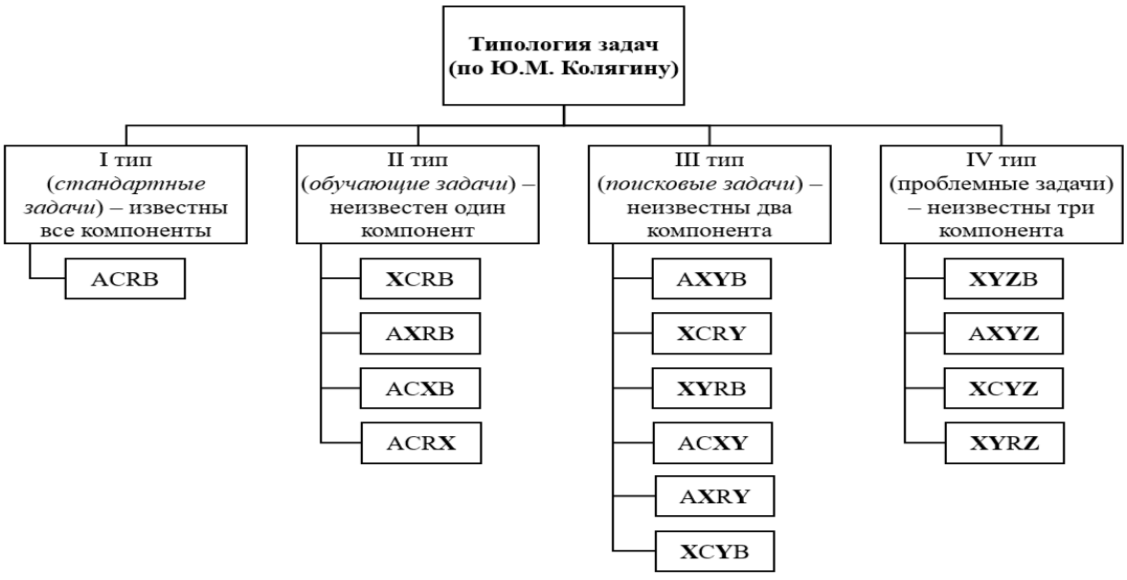


Рисунок 1. Типология задач (по Ю.М. Колягину)

Важно подчеркнуть, что в традиционной школьной практике доминируют стандартные и обучающие задачи, которые также можно назвать тренировочными, так как они направлены на отработку конкретного навыка или алгоритма. Их ценность неоспорима, однако они часто ограничивают обучающегося рамками известного способа действия, не стимулируя самостоятельный поиск [2]. Это еще раз подчеркивает необходимость в формировании умения решать поисковые задачи.

На основе этого появляется необходимость рассмотреть определения понятия «поисковая задача».

Ю.М. Колягин пишете, что поисковая задача – это «задача, в которой четко определено условие и цель, но неизвестно не только решение, но и тот раздел теории (базис), на котором может быть основано решение» [5, с. 60].

Центральным понятием данного исследования является «умение решать поисковые задачи». В.В. Щетинина определяет его как умение, обеспечивающее поиск, отбор, переработку и освоение информации для достижения решения в условиях неопределенности способа действий [6, с. 36].

Изучение психолого-педагогической и методической литературы (И.Ю. Алексашина, В.А. Лебединцева, Е.Ю. Гончарова, А.Р. Малахова, В.А. Романов и др.) позволило выделить особенности процесса формирования умения решать поисковые задачи младшими школьниками:

- целенаправленный и поэтапный процесс, который выражается в переходе от совместного с учителем поиска к самостоятельной исследовательской деятельности через четкие этапы: анализ условия, выдвижение гипотез, поиск базиса, проверка и рефлексия;
- преодоление «интеллектуального препятствия», то есть отсутствие готового алгоритма и неизвестность теоретического базиса требуют от ученика анализа условий, выдвижения и проверки гипотез;
- опора на возрастные особенности младших школьников, а именно учет перехода от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению, развитие произвольности психических процессов и продуктивного воображения.

На основе структуры поисковой деятельности, предлагаемой А.Ш. Багаутдиновой, анализа определений понятия «поисковая задача», выделенных А.М. Бочкаревой этапов решения задач и возрастных особенностей младших школьников можно выделить следующие этапы формирования умения решать поисковые задачи (табл. 1).

Таблица 1

Этапы формирования умения решать поисковые задачи

Этап	Содержание этапа
Анализ условия задачи (мотивационный этап)	Обучающийся анализирует условие, выделяет известные данные и цель, но сталкивается с незнанием способа решения данной задачи. Учитель создает мотивационную среду, актуализирует знания и личный опыт детей, которые могут стать потенциальными шагами для построения решения. Формируется положительное отношение к интеллектуальной трудности.
Поиск решения (выдвижение гипотез и поиск базиса)	Обучающийся преобразовывает условие задачи для поиска «ключа» к решению через наблюдение, пробные преобразования, аналогии. Учитель организует эвристическую беседу, направляя мысль детей и помогая им осознать, какой именно «инструментарий» им нужен, но не давая его в готовом виде. В конце данного этапа обучающийся выбирает одну или несколько стратегий из выдвинутых гипотез для их практической проверки.
Решение задачи (проверка гипотез)	Практическая реализация выбранного способа решения. В отличие от стандартных задач, решение часто представляет собой серию проб, ошибок и корректировок на основе полученных промежуточных результатов. Учитель поощряет экспериментирование, создает условия для практической проверки выбранного подхода (через моделирование, схематизацию, практические действия). Происходит апробация найденного «базиса».
Оформление решения и первичная рефлексия	Если проверка гипотезы успешна, обучающийся оформляет решение, дает ответ на вопрос задачи. Учитель помогает грамотно оформить результат. На этом же этапе происходит первоначальное осмысление: «Мы решили задачу, применив такой-то способ».
Проверка и определение более рационального способа решения	Анализ не только правильности ответа, но и эффективности выбранного способа. Оценка стратегии, рассмотрение альтернативных способов решения, формулировка выводов о том, что узнал и чему научился.

Формирование умения решать поисковые задачи требует комплексного подхода, учитывающего как психологические особенности детей младшего школьного возраста, так и методические принципы обучения математике.

Для оценки уровня сформированности умения решать поисковые задачи у младших школьников были рассмотрены критерии предлагаемые разными авторами (А.В. Романова, О.А. Батурина и И.С. Киржакова).

В основу исследования легли адаптированные критерии, предложенные О.А. Батуриной и И.С. Кержаковой. Критерии были отобраны в соответствии с характеристиками поисковой задачи, где ключевыми являются преодоление «интеллектуального препятствия» через анализ, выдвижение гипотез и поиск неочевидного способа решения:

- умение анализировать условие задачи (выделять известные данные и цель);
- умение выдвигать гипотезы (предположения о возможном способе или базе решения);
- умение планировать свою работу (намечать последовательность действий для проверки гипотез);
- умение действовать на этапах исследования (практически проверять выбранный подход);
- умение делать выводы и умозаключения (анализировать результат проверки, формулировать ответ) [1, с. 72].

Важно подчеркнуть, что данные критерии рассматриваются не только как инструмент оценки, но и как структурные компоненты умения решать поисковые задачи. Это означает, что процесс формирования умения представляет собой целенаправленную работу по развитию у младших школьников именно этих пяти взаимосвязанных умений.

Для выявления потенциала уроков математики в формировании у младших школьников умения решать поисковые задачи был проведен анализ ФРП НОО по учебному предмету «Математика» и рабочей программы по математике авторов М.И. Моро, С.И. Волкова, С.В. Степанова и др. по следующим критериям:

1. Соответствие целей и задач программ формированию компонентов умения решать поисковые задачи.
2. Наличие в планируемых результатах компонентов, обеспечивающих формирование умения решать поисковые задачи.
3. Отражение в содержании программ методов, форм и средств обучения, способствующих формированию у младших школьников умения решать поисковые задачи.

Анализ показал, что ФРП и рабочая программа авторов М.И. Моро, С.И. Волкова, С.В. Степанова и др. обладают значительным потенциалом. Он заключается в системной направленности на преобразование ученика в исследователя. В программе заложена сквозная логика развития ключевых умений: от умения обнаруживать закономерности в 1 классе до самостоятельного выбора стратегии решения и построения логических рассуждений в 4 классе. Этот потенциал реализуется через арсенал методов (учебный диалог, моделирование, практическая работа, исследовательской деятельности на пропедевтическом уровне) и форм организации деятельности, непосредственно направленных на создание ситуаций интеллектуального поиска.

Таким образом, было установлено, что поисковая задача представляет собой особый тип учебных заданий, структурным отличием которых является неизвестность не только способа решения, но и теоретического базиса. Это говорит о наличии «интеллектуального препятствия», преодоление которого требует от обучающегося целенаправленной поисковой деятельности, включающей анализ условий, выдвижение и проверку гипотез, выбор неочевидного способа и рефлексию.

Процесс формирования умения решать поисковые задачи был охарактеризован как поэтапный, предполагающий переход от совместного с учителем поиска к самостоятельной исследовательской деятельности. Его успешность напрямую зависит от учета возрастных особенностей младших школьников: перехода от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению, развития произвольности психических процессов и продуктивного воображения.

Формирование умения решать поисковые задачи является сложным процессом, преобразующим младшего школьника из пассивного исполнителя в активного субъекта познавательной деятельности.

Литература

1. Батурина О.А. Диагностика уровня сформированности исследовательских умений младших школьников // Организация исследовательской и проектной деятельности обучающихся в образовательных организациях. 2023. С. 71-80.
2. Бочкарева А.М. Этапы решения текстовых задач // Молодой ученый. 2023. № 52 (499). URL: https://moluch.ru/archive/499/109603 (дата обращения: 15.10.2025).
3. Гурова Л.Л. Психологический анализ решения задач. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1976. 327 с.
4. Карр Ч. Методы принятия решений в управлении и экономике / Пер. с англ. К.А. Горьковой. М.: Мир, 1966. 464 с.
5. Колягин Ю.М. Задачи в обучении математике. М.: Просвещение, 1977. 111 с.
6. Щетинина В.В. Определение подходов к характеристике поисково-информационных умений дошкольников // Волжский вестник науки. 2016. № 1 (1). С. 32-38.

Т.Э. Кулиева
Обучающаяся направления подготовки
«Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»,
направленность «Математика и Начальное образование»
Научный руководитель – к.п.н., доцент
Н.В. Суханова
Сургутский государственный педагогический университет

О ФОРМИРОВАНИИ РЕГУЛЯТИВНЫХ УУД ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ В 8 КЛАССЕ

В условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования особое значение приобретает формирование универсальных учебных действий (УУД), обеспечивающих «умение учиться» и способность к саморазвитию. Среди видов УУД ключевую роль играют регулятивные, поскольку они отвечают за организацию обучающимся собственной учебной деятельности: целеполагание, планирование, контроль, коррекцию и оценку [2, с. 104]. Математика, благодаря своей логичности и структурности, обладает значительным потенциалом для развития данных действий. В рамках школьного курса текстовые задачи выступают одним из наиболее эффективных средств формирования регулятивных УУД, особенно в 8 классе, когда у подростков активно развиваются способности к самоорганизации и рефлексии.

Регулятивные универсальные учебные действия определяются как «… совокупность способностей обучающегося управлять своей учебной деятельностью, принимать и сохранять учебные цели, планировать и организовывать свои действия для их достижения, осуществлять контроль и оценку результатов, вносить необходимые коррективы» [2, с. 105].

По мнению А.С. Байтеряковой, это самоуправление познавательной и учебной деятельностью [3, с. 157], а О.А. Карабанова подчеркивает, что они обеспечивают умение самостоятельно ставить учебные задачи и контролировать их решение [17, с. 11]. Таким образом, сущность регулятивных УУД заключается в переходе от внешней организации деятельности учителем к внутренней, сознательной саморегуляции ученика.

Эффективное формирование регулятивных действий требует создания специальных психолого-педагогических условий. К ним относятся реализация деятельностного подхода в обучении, создание благоприятного социально-психологического климата, развитие рефлексивных способностей учащихся, дифференциация обучения и повышение профессиональной компетентности учителя [16; 17]. В контексте обучения математике эти условия конкретизируются: необходимо формировать у учащихся понимание структуры задачи, развивать навыки самоконтроля и самооценки, организовывать работу в сотрудничестве (парную, групповую), использовать современные образовательные технологии [4; 19].

Текстовые задачи являются традиционным и мощным дидактическим инструментом в математике. Их дидактическая ценность в контексте формирования УУД заключается в том, что они представляют собой «… словесную модель ситуации, требующую от учащегося перекодирования информации на язык математических символов» [8, с. 45].

Процесс решения текстовой задачи полностью соответствует циклу саморегуляции и включает ключевые этапы, каждый из которых направлен на развитие конкретных регулятивных умений.

1. Анализ условия задачи. На этом этапе ученик читает текст, выделяет известные и неизвестные величины, определяет тип задачи и формулирует для себя вопрос «Что нужно найти?». Эта деятельность формирует умение целеполагания – постановки учебной задачи на основе соотнесения известного и неизвестного [9, с. 127].
2. Построение математической модели. Учащийся переводит текстовое условие на язык математики (вводит переменные, составляет уравнения или системы, фиксирует ограничения). Этот этап напрямую связан с планированием – определением последовательности действий для достижения конечного результата [15, с. 13].
3. Поиск и реализация плана решения. Выбор метода решения и выполнение алгебраических преобразований требуют от ученика мобилизации усилий, удержания алгоритма в памяти и преодоления возможных трудностей, что является проявлением волевой саморегуляции [20, с. 430].
4. Интерпретация результата и проверка. Возвращение к смыслу задачи, проверка полученного ответа на адекватность, запись ответа. На этом этапе формируются оценочные и коррекционные действия: осознание качества результата и внесение необходимых изменений в план при обнаружении ошибок [11, с. 91].

Для учащихся 8 класса текстовые задачи приобретают новое качество. Основным инструментом решения становится алгебраический аппарат: составление линейных, квадратных, дробно-рациональных уравнений и их систем. Такие задачи, например, на движение по реке или совместную работу, исключают импульсивное, необдуманное решение. Ученик вынужден проводить глубокий анализ условия, что «требует высокой концентрации внимания, умения отсекать лишнюю информацию и удерживать в памяти условия ограничений» [17, с. 49]. Это естественным образом стимулирует развертывание всех этапов саморегуляции.

Особую развивающую роль играют задачи, приводящие к возникновению посторонних корней при решении уравнений. Ситуация, когда математически верное решение не удовлетворяет смыслу задачи (например, отрицательная скорость), создает когнитивный конфликт. Его разрешение способствует развитию критическо-

го мышления, навыков прогнозирования и коррекции, что соответствует высшему уровню регуляторных способностей [18, с. 15]. Эффективным приемом также является использование задач с избыточными или недостающими данными, которые заставляют ученика возвращаться к анализу условия и пересматривать стратегию решения, развивая гибкость мышления [8, с. 52].

Таким образом, систематическая и целенаправленная работа с текстовыми задачами на уроках математики в 8 классе является действенным средством формирования регулятивных УУД. Структура деятельности по решению задачи инкорпорирует все ключевые компоненты саморегуляции: от анализа и целеполагания до оценки и коррекции. Применение специально разработанных комплексов задач, учитывающих возрастные особенности подростков и направленных на отработку каждого компонента регулятивных действий, позволяет не только повысить математическую грамотность учащихся, но и сформировать у них метапредметные умения организации собственной учебной и познавательной деятельности, которые становятся основой для успешного обучения и личностного развития.

Литература

1. Аманьязова А.Р. Формирование регулятивных универсальных учебных действий на уроках математики // Инновационные аспекты социально-экономических и информационных процессов в условиях перехода к цифровому обществу: Сборник материалов Международной научно-практической конференции. Ставрополь: Издательство «АГРУС», 2022. С. 72-76.
2. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А., Карабанова О.А., Молчанов С.В., Салмина Н.Г. Проектирование универсальных учебных действий в старшей школе // Национальный психологический журнал. 2011. № 1 (5). С. 104-110.
3. Байтерякова А.С. Содержание понятия «регулятивные универсальные учебные действия» // Актуальные вопросы современной науки. 2014. № 1 (38). С. 156-163.
4. Баракова Е.А. Формирование регулятивных универсальных учебных действий школьников при обучении математике: автореферат дис. … канд. пед. наук: 13.00.02. Орел, 2021. 27 с.
5. Белослудцева К.И. Формирование регулятивных и познавательных универсальных учебных действий у школьников при обучении решению текстовых задач // XLIX итоговая студенческая научная конференция Удмуртского государственного университета: материалы всероссийской конференции, Ижевск, 01-30 апреля 2021 года. Ижевск: Удмуртский университет, 2021. С. 4-5.
6. Берсенева О.В., Аёшина Е.А. Технологии обучения, направленные на формирование метапредметных результатов обучающихся на уроках математики: результаты городского мониторингового исследования // Перспективы науки и образования. 2023. № 6 (66). С. 204-223.
7. Боженкова Л.И. Методика формирования универсальных учебных действий при обучении алгебре. М.: Лаборатория знаний, 2016. – 240 с.
8. Боженкова Л.И. Методика формирования универсальных учебных действий при обучении алгебре. М.: Лаборатория знаний, 2016. 240 с.
9. Дорохина В.Т. Формирование целеполагания // Вопросы психологии. 1996. № 3. С. 127-138.
10. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996. 544 с.
11. Голубчикова М.Г., Голубчиков Г.М., Федотова Е.Л. Формирование регулятивных универсальных учебных действий школьников – основа развития самостоятельности личности // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2020. № 4 (14). С. 91-99.
12. Голубчикова М.Г., Голубчиков Г.М., Федотова Е.Л. Формирование регулятивных универсальных учебных действий школьников – основа развития самостоятельности личности // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2020. № 4 (14). С. 91-99.
13. Карабанова О.А. Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2010. № 2. С. 11-12.
14. Кузина Н.Г., Хамдеева Д.Р. Педагогические средства развития регулятивных универсальных учебных действий учащихся основной школы // Эпоха науки. 2025. № 43. С. 382-387.
15. Саранцев Г.И. Развитие задачи как средство формирования универсальных учебных действий // Актуальные проблемы обучения физико-математическим и естественнонаучным дисциплинам в школе и вузе: сб. ст. VI Межрегион. науч.-практ. конф. учителей. Пенза: Изд-во ПГУ, 2015. С. 13-17.
16. Пашкова Е.Е. К проблеме педагогических условий в отечественной психолого-педагогической науке // Наука и образование сегодня. 2019. № 4 (39). С. 102-105.
17. Позднякова Е.В., Пичугова В.В. Текстовые сюжетные задачи с параметром как средство формирования исследовательских умений учащихся 7-9-х классов // Журнал педагогических исследований. 2022. Т. 7, № 6. С. 49-56.
18. Фахразиева Э.А. Формирование УУД обучающихся 7-8 классов в процессе изучения темы «Решение текстовых задач» // XLIX итоговая студенческая научная конференция Удмуртского государственного университета: материалы всероссийской конференции. Ижевск: Удмуртский университет, 2021. С. 15-16.

А.А. Шмелева
Обучающаяся направления подготовки
«Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»,
направленность «Математика и Начальное образование»
Научный руководитель – к.п.н., доцент
Н.В. Суханова
Сургутский государственный педагогический университет

ИНФОРМАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ КАК СРЕДСТВО СТРУКТУРИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ

В условиях глобализации современным школьникам необходимо обладать метапредметными умениями, основой которых становится навык классификации. Метапредметные умения не только помогают развивать анализ и синтез, но и закладывают фундамент для освоения других важных способностей. Параллельно с этим стремительное развитие цифровых инноваций требует от обучающихся навыков эффективной работы с современными информационными технологиями.

Определение «информационная модель» было предложено многими отечественными авторами. Группа исследователей в области педагогики (Н.А. Дмитриев, Д.В. Авласевич, О.В. Шаврина, В.В. Чураев) [2] определили информационную модель как формообразующую, связанную между собой различным параметрами модель, выполняющую задачу воспроизведения свойств объектов моделирования.

Иную точку зрения имеет Т.А. Ожерельева. Автор определяет информационную модель и ее роль в обучении следующим образом: «Информационная модель – это продукт синтеза информатизации и образовательных технологий, выполняющий функцию передачи информации в образовательных системах и технологиях с целью устранения информационной асимметрии и увеличения знаний» [6, с. 53].

С мнением Т.А. Ожерельевой совпадают научные взгляды Г.М. Киселева и А.А. Червовой [4]. В своем педагогическом исследовании, авторы утверждают, что информационные модели направлены на передачу твердых и глубоких классических знаний, формирование логических связей между объектами информации, а также развитие универсальных учебных действий. Таким образом, определение информационной модели данных исследователей схоже, поскольку акцентирует внимание на обогащение знаний.

Педагог-исследователь О.А. Зарипова [3] говорит об информационной модели как об искусственно созданном заместителе фрагмента действительности с целью получения информации об исходной реальности. Информационная модель, предложенная О.А. Зариповой должна отражать существенные черты явления и упрощать явление, предоставляя сложные знания с помощью простых средств, т.е. быть доступной к изучению.

В научной работе М.Л. Груздевой понятие информационной модели раскрывается следующим образом: «Информационная модель является важным элементом коммуникативной и многих видов профессиональной деятельности, поскольку представляется совокупность информационных процессов, направленных на преобразование информации» [1, с. 2].

Таким образом, учитывая разнообразие определений, мы будем придерживаться предложенному О.А. Зариповой, поскольку оно наиболее точно раскрывает сущность информационной модели как средства структурирования информации.

Информационные модели состоят исключительно из информации, поэтому не имеют материальности. Стоит отметить, что информационная модель состоит лишь из ограниченного набора фактов с целью соответствия указанному требованию.

Н.А. Дмитриев [2] в своем исследовании упоминает, что для построения информационной модели необходимо строго соблюдать все стадии ее конструирования:

1. Объект познания.
2. Познающие субъекты.
3. Личностное представление.
4. Сформировавшаяся мысль.
5. «Живое слово».
6. Записанное слово.
7. Научный текст.
8. Формальные конструкции.

Заметим, что прохождение стадий от первой до последней носит название «формализация», а процесс их обратного действия называется «интерпретация».

В основе конструирования информационной модели лежат три истины, не требующих доказательств:

- все состоит из элементов;
- элементы имеют свойства;
- элементы связаны между собой связями.

Если какой-либо объект отвечает всем трем принципам, то он может быть назван информационной моделью.

Рассмотрим природу информационной модели как средства структурирования учебной информации с точки зрения разных авторов.

Группа исследователей во главе Н.В. Дмитриевой обратили внимание на классификацию информационных моделей и их функции в образовательном процессе.

Первая категория – описательные модели. Такие модели имеют еще одно название – дескриптивные, т.е. упрощенные. Они характеризуются упрощенно представленной информацией об объекте, отражающей его основные параметры.

Вторая категория – интеллектуальные модели. Другое название – активные. Интеллектуальные модели образуют целый комплекс средств, направленных на поиск информации в процессе диалога с обучающимся, а также на поддержку активной деятельности ученика. Для интеллектуальных моделей основой выступает модель предметной области (или база данных). Выполняет основные 4 функции: предоставление, обработка, рассуждение, общение.

Третья категория – ресурсные модели (или накопительные). Накопительные информационные модели применяются с целью повышения качества модели на основании полученных навыков ресурсные модели выполняют основные 3 функции: предоставление объекта, содержание информации о нем, преобразование данных об объекте.

В.В. Чураев [2] в своем исследовании выделил состав информационных моделей, которые состоят из:

1) параметров (делятся на допустимые и критические; качественные и количественные; констатирующие и управляющие);
2) правил построения;
3) правил использования;
4) правил изменения;
5) связей, образующихся между параметрами.

Анализ научной литературы позволил выделить отличительные особенности информационных моделей:

1) наличие описательной функции;
2) многозначность, возможность рассмотрение объекта или явления с разных сторон;
3) информационная модель может выступать как информационная единица;
4) информационная модель должна состоять из простых информационных единиц [2].

В своем исследовании О.А. Зарипова [3] рассматривает виды информационных моделей:

1. Образные модели (фотографии; рисунки).
2. Смешанные модели (таблицы; графики; диаграммы; схемы).
3. Знаковые модели (формулы; словесные описания).

Метод моделирования представляет собой эффективный подход для упрощения изучения сложных задач посредством перехода от незнакомых объектов к привычным. В процессе обучения данный метод способствует развитию логического мышления, чем опосредованно влияет на умение анализировать и решать задачи. В математике моделирование реализуется через построение графических образов – рисунков, схем и таблиц, что позволяет работать как с большими числами, так и с алгебраическими выражениями, а также повышает уровень абстракции мышления. Анализ и составление моделей развивает способность обучающихся к самооценке и контролю выполнения алгоритмов решения задач [3]. Таким образом, моделирование занимает важное место в формировании универсальных учебных действий, способствуя переходу от конкретных ситуаций к абстрактным понятиям и развитию общей культуры мышления.

Использование информационных моделей в современном образовании играет немаловажную роль в организации и представлении учебного материала, поскольку обеспечивает подачу структурированной информации, что обеспечивает быстрое усвоение и закрепление новых знаний обучающимся. Информационные модели подразумевают абстрактное представление информации, т.е. мысленный образ, способствующий существенно упростить образовательный процесс.

Рассматривая виды информационных моделей, предложенных О.А. Зариповой, стоит также упомянуть об их формах. Формы информационных моделей могут быть представлены в виде фотографий, рисунков, таблиц, графиков, диаграмм, схем, формул, словесных описаний, базы данных и онтологии. За счет визуализации информации с помощью перечисленных форм, достигается основная цель информационной модели – сделать информацию доступной и понятной для обучающихся.

Приведем несколько примеров использования информационных моделей в процессе обучения.

Урок математики является пространством для применения разнообразных форм интеллектуальных моделей. Самый простой пример: использование информационных моделей с целью визуализации математических данных. Например, графики и диаграммы помогают обучающимся лучше понять функции и зависимости между переменными. При изучении тем, связанных с анализом данных, такие модели позволяют наглядно представить информацию, что способствует более глубокому пониманию статистических методов и их применения.

На уроках информатики ученики учатся работать с информационными моделями при помощи компьютерных технологий. Они создают таблицы, схемы и диаграммы, вносят и анализируют данные, на основе полученных данных строят выводы.

Важно отметить, что в процессе работы с визуальными формами информации, у учеников происходит развитие критического мышления, т.е. навыка анализа и синтеза информации, что является основополагающим навыком жизни в современном обществе. Таким образом, обучающиеся сами становятся активными участниками образовательного процесса, что значительно повышает вероятность высоких результатов обучения.

Внедрение информационных моделей в образовательный процесс требует адаптивности. Адаптивность подразумевает индивидуальный подход к каждому обучающемуся. Информационные модели могут быть настроены под конкретные потребности ученика и изменяться в зависимости от уровня его подготовки. Таким образом, внедрение интеллектуальных моделей предполагает индивидуальность образовательного процесса с целью повышения его эффективности.

Для внедрения информационных моделей в образовательный процесс требуется не только наличии соответствующих компьютерных технологий в классе, но и соответствующая подготовка учителей к работе с информационными моделями. Учителям необходимо научиться самостоятельно разрабатывать и уметь обращаться с различными формами информационных моделей. Для этого, необходимо подготовить технологическую базу и дополнительное обучение с целью работы с цифровыми технологиями. Однако, при организации уроков, учителям не стоит акцентировать внимание на визуальной подаче информации, поскольку ее избыток в образовательном процессе может стимулировать реакции скуки и привыкания к образовательному процессу. Необходимо сочетать традиционные и современные методы обучения.

Информационные модели играют главную роль в формировании умения классификации. Вопросам эффективности применения информационных моделей в формировании навыков классификации посвятили работы такие исследователи, как: В.А. Крисилов, С.Ю. Марулин и А.А. Салех [5]. Во-первых, введение материалов, что в свою очередь усложнило процесс разработки и обновления учебной программы. Стремительное развитие информационных технологий значительно сократило период обновления учебных программ, что позволяет им эффективно адаптироваться к современным информационным технологиям и гармонично вписываться в график учебного процесса. Во-вторых, исследования показали, что чем качественнее структурирован материал, тем выше показатели его восприятии и запоминаемости, а порядок распределения этого материала во времени напрямую влияет на снижение показателя забывания [5].

Таким образом, структурирование учебного материала позволяет:

1) существенно сократить время изучения материала в рамках одной темы урока;
2) увеличить объем изучаемого материала за один и тот же промежуток времени;
3) определить необходимый объем материала предыдущего урока с целью плавного перехода на материал следующего урока;
4) определить количество учебных часов, которые необходимо выделить на повтор ранее изученного материала.

Структурирование информации в обучении способствует улучшению качества ее усвоения, позволяя за короткий промежуток времени обнаружить пробелы в знаниях, определить причины непонимания определенных тем и, при необходимости, восстановить утраченные знания.

В.А. Крисилов и С.Ю. Марулин [5] выделяют следующие преимущества работы с информационными моделями как средствами развития навыка классификации у обучающихся:

1. Возможность оперативно охватить обширную тему.
2. Обеспечивают планирование стратегии и возможность осуществления выбора.
3. Предоставляют информацию о маршруте продвижения по учебному материалу.
4. Позволяют собирать и визуализировать значительный объем разнообразных данных в одном месте, демонстрируя связи и взаимосвязи между ними.
5. Стимулируют творческое мышление и инновационные подходы к решению задачи.
6. Является эффективным инструментом для рефлексии и запоминания.
7. Развивают критическое мышление.

В результате изучения и обобщения разных научных взглядов в отношении использования информационных моделей как средства структурирования учебной информации, нами были сделаны следующие выводы. Во-первых, информационные модели представляют собой эффективное средство структурирования информации, что является существенным фактором в развитии объективного понимания и усвоения сложного учебного материала. Во-вторых, разнообразие подходов к определению и классификации информационных моделей, представленных в трудах отечественных ученых, свидетельствует о многогранности их педагогического потенциала. В-третьих, информационные модели, реализуя функции описания, поддержки активной деятельности и накопления знаний, способствуют формированию логических связей между фрагментами информации, развивают аналитическое и критическое мышление, а также способствуют планомерному и эффективному усвоению учебного материала. В-четвертых, применение данных моделей внутри образовательного процесса не только ускоряет процесс обучения за счет упорядоченного представления знаний, но и позволяет обеспечить устойчивость и воспроизводимость приобретенных навыков, что особенно актуально в условиях стремительного развития цифровых технологий и необходимости формирования у школьников метапредметных умений.

Таким образом, интеграция информационных моделей в учебный процесс является важным инструментом модернизации педагогической практики, позволяющим создавать динамичные и адаптивные образовательные среды, способствующие развитию личностных качеств обучающихся.

Литература

1. Груздева М.Л. Метод информационного моделирования как средство обучения и инструмент познания действительности / М.Л. Груздева // Журнал: вестник Мининского университета. № 2. 2019. С. 1-6.
2. Дмитриев Н.А. Информационные модели / Н.А. Дмитриев, Д.В. Авласевич, О.В. Шаврина, В.В. Чураев // Журнал: форум молодых ученых. № 10 (50). 2020. С. 153-156.
3. Зарипова О.А. Информационное моделирование, как основной метод приобретения знаний / О.А. Зарипова // Журнал: nsportal. № 2 (24). 2019.
4. Киселев Г.М. Информационные и информационно-деятельностные модели обучения / Г.М. Киселев, А.А. Червова // Журнал: Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. № 1 (81). 2024. С. 105-110.
5. Крисилов В.А. Сравнительный анализ методов и информационных моделей структурирования информации в учебном процессе / В.А. Крисилов, С.Ю. Марулин, А.А. Салех // Журнал: технологический аудит и резервы производства. № 2 (21). 2020. С. 48-54.
6. Ожерельева Т.А. Информационные образовательные модели / Т.А. Ожерельева // Журнал: перспективы науки и образования. № 6 (12). 2024. С. 53-59.

Е.А. Наумова
Обучающаяся направления подготовки
«Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»,
направленность «Математика и Информатика»
Научный руководитель – к.п.н., доцент
Н.В. Суханова
Сургутский государственный педагогический университет

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 5-6 КЛАССОВ

В условиях динамически развивающейся экономики формирование финансовой грамотности у подрастающего поколения считается важным элементом системы общего образования. Несмотря на отмечаемый рост индекса данной компетенции среди молодежи, сохраняются такие системные проблемы, как нерациональное управление финансами, высокий уровень закредитованности [4]. Это актуализирует необходимость раннего привития навыков ответственного финансового поведения.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО) отражает данную потребность за счет формирования практико-ориентированных компетенций, в том числе финансовых, в рамках изучения школьных предметов. Например, уроки математики предоставляют уникальные возможности для решения данной задачи, поскольку математические понятия (проценты, дроби, пропорции) составляют основу большинства финансовых расчетов. Эффективность данного процесса напрямую зависит от учета психолого-педагогических особенностей обучающихся, что и составило основу для настоящего исследования.

Перед рассмотрением понятия «финансовая грамотность» стоит обратить внимание на «грамотность». Историческую трансформацию содержания данного термина в научной парадигме подробно прослеживает Фролова П.И. Если изначально он отождествлялся с «… определенной степенью владения человеком навыками чтения и письма в соответствии с правилами родного языка» [9, с. 610], то в современной научной парадигме произошло его семантическое расширение. Сегодня под грамотностью понимают «… способность эффективно использовать когнитивные, технические и социокультурные инструменты и практики в повседневной жизни, а также передавать знания в рамках определенной предметной области» [2].

В соответствии с ФГОС ООО сформировалась система ключевых компетенций, включающая различные виды грамотности: финансовую, функциональную, экологическую, химическую и др. Первая их них в этой системе выступает как комплексная компетенция, интегрирующая элементы математической, правовой и цифровой грамотности, но при этом обладающая собственной спецификой. В процессе его формирования важным является не только усвоение специальных знаний о финансовых продуктах и услугах, но и развитие практических навыков управления личным бюджетом, оценки рисков и ограничений при принятии экономических решений. В научной литературе отсутствует единая трактовка данного понятия. Анализ существующих определений позволяет выделить несколько ключевых подходов.

Паатова М.Э. рассматривает финансовую грамотность как комплекс различных знаний, навыков, умений и установок в области финансов, а также личностно-социально-психологических характеристик. Сформированность этих компонентов, по ее мнению, определяет способность и готовность человека успешно выполнять различные роли в социально-экономической сфере [8, с. 173]. Данное определение отличается структурной полнотой и педагогической направленностью, так как фокусируется на составляющих элементах, подлежащих целенаправленному формированию в образовательном процессе.

Шаврина О.В., Майкова Е.Н., Майкова П.Н. определяют финансовую грамотность как психологическое качество человека, которое показывает степень его осведомленности в финансовых вопросах, умение зарабатывать и управлять деньгами [11, с. 413]. Этот подход можно охарактеризовать как психологический, поскольку он смещает акцент на внутреннее, устойчивое личностное качество, которое может проявляться в поведении.

Логинова С.В. акцентирует поведенческий аспект, понимая под финансовой грамотностью совокупность знаний, навыков и установок в сфере финансового поведения человека, ведущих к улучшению благосостояния и повышению качества жизни [6, с. 44].

Международное исследование PISA-2018 дает наиболее прагматичное и широкое определение: это знание и понимание финансовых понятий, рисков, а также навыки, мотивация и уверенное применение таких знаний для принятия эффективных решений, направленное на улучшение финансового благосостояния человека и общества, обеспечивающее участие в экономической жизни [10]. Здесь делается упор на принятии эффективных решений и улучшении благосостояния человека и общества.

Проведенный анализ трактовок «финансовая грамотность» демонстрирует смысловое разнообразие определений рассматриваемого понятия, которое отражает многогранность самого феномена.

Актуальность целенаправленного формирования данной компетенции подтверждается статистикой. Несмотря на отмечаемый рост индекса финансовой грамотности молодежи, проблема формирования основ финансовой грамотности сохраняет свою значимость. По данным Банка России более 60% россиян не ведут учет

своих доходов и расходов, а наибольшие сложности население испытывает в сфере долгосрочного планирования и выбора финансовых продуктов [4]. Пандемия COVID-19 наглядно продемонстрировала уязвимость финансово не подготовленных граждан, многие из которых не имели резервов для преодоления кризиса.

Ответом на данные «вызовы» стала последовательная государственная политика. Ключевым ориентиром, определяющим вектор работы со школьниками, выступает Стратегия повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030 года, которая закрепляет необходимость внедрения соответствующего содержания на всех образовательных ступенях. Для обеспечения этого процесса Министерство финансов РФ вместе с Всемирным банком разработали учебно-методические материалы для разных возрастных групп, предоставляющие педагогам необходимый инструментарий.

Эффективность применения данных комплектов в работе с обучающимися 5-6 классов напрямую зависит от учета закономерностей их возрастного развития и педагогических условий.

В научных работах отмечается эффективность раннего формирования финансовых компетенций. Из исследования Макаровой Е.А. и Холиной О.А. было выявлено, что фундамент финансового поведения закладывается в детском возрасте, что определяет важность постепенного включения финансовой грамотности в учебные программы [7, с. 115].

Проводя анализ возрастных особенностей обучающихся 5-классов, можно отметить, что успешность интеграции финансового компонента в математическое образование обучающихся обусловлена спецификой их когнитивного и личностного развития. Согласно исследованиям Выготского Л.С., в этом возрасте наблюдается интенсивное развитие абстрактно-логического мышления [3, с. 106]. Параллельно, как отмечает Фельдштейн Д.И., происходит формирование социальной мотивации [3, с. 108]. Однако необходимо учитывать и выявленную Божович Л.И. эмоциональную лабильность, затрудняющую формирование навыков долгосрочного финансового планирования [1].

Педагогическая модель формирования финансовой грамотности, как отмечают Седова Е.А., Ковалева Г.С., Муравин Г.К., Муравина О.В., базируется на триедином подходе, объединяющим предметную, внеурочную и проектную деятельность. В предметном блоке центральная роль отводится задачам с финансовой фабулой, которые служат инструментом одновременно освоения математического аппарата («проценты», «пропорции») и базовых экономических понятий («скидки», «бюджет»), подбираемых с учетом актуального опыта обучающихся. Второй компонент модели – целенаправленное формирование интереса через вовлечение родителей и применение интерактивных форматов (деловые игр, кейсы и пр.), моделирующих ситуации экономического выбора. Третье необходимое условие – методическая готовность педагога, обеспечиваемая специальной подготовкой и доступом к учебно-методическим ресурсам.

В 2017-2018 учебном году на базе сельской школы (п. Лиманный, Саратовская область) было проведено педагогическое исследование по повышению финансовой грамотности среди обучающихся 5-6 классов. Эксперимент состоял из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного. Первый этап (сентябрь 2017 г.) заключался в диагностике исходного уровня знаний через онлайн-тестирование. Второй этап (октябрь 2017 г. – апрель 2018 г.) предполагал внедрение комплекса педагогических условий, который включал в себя специальные уроки, внеурочные мероприятия, проекты и беседы с родителями. На заключительном этапе (май 2018 г.) было проведено повторное тестирование для оценки изменений. Экспериментальная проверка подтвердила результативность вышеупомянутых подходов, выявив значимый прогресс в уровне финансовой грамотности обучающихся 5-6 классов [5, с. 24].

На основании анализа возрастных и педагогических особенностей обучающихся подростковой возрастной группы возможно системно определить ключевые аспекты процесса формирования у них финансовой грамотности (рис. 1).

Психолого-педагогические особенности формирования финансовой грамотности обучающихся 5-6 классов			
Когнитивная	Мотивационная	Регулятивная	Организационная
• абстрактно-логическое мышление; • построение финансовых моделей.	• социальная мотивация; • финансовый опыт.	• эмоциональная лабильность; • самоконтроль.	• педагогическая подготовка; • опора на изученный материал.

Рисунок. 1. Психолого-педагогические особенности формирования финансовой грамотности обучающихся 5-6 классов

1. Когнитивная особенность. Она связана с интенсивным развитием абстрактно-логического мышления, что создает возможность для понимания и применения математических моделей в финансовом контексте. В этом возрасте обучающиеся способны осваивать и использовать для решения практических задач такие математические понятия, как проценты, дроби, пропорции, что составляет вычислительную основу большинства

финансовых расчетов. Однако переход от конкретных арифметических действий к построению финансовых моделей требует педагогически организованной деятельности в форме последовательно усложняющихся задач с жизненным контекстом.

2. Мотивационная особенность. Она подразумевает формирование социальной мотивации путем опоры на имеющийся у обучающихся финансовый опыт (карманные деньги, первые попытки накопления, участие в обсуждении семейного бюджета) и моделирования ситуаций выбора. Это формирует естественную потребность в освоении финансовых знаний и обеспечивает высокий уровень учебной мотивации при изучении тем, связанных с расчетами, бюджетированием, сравнением вариантов. Важно создавать педагогические условия, в которых математические знания становятся инструментом решения актуальных для подростка финансовых задач.

3. Регулятивная особенность. Она учитывает характерную для подросткового возраста эмоциональную лабильность и импульсивность. Это осложняет формирование навыков долгосрочного финансового планирования и самоконтроля. Преодоление подобных ограничений возможно через постепенное включение задач на планирование расходов, анализ последствий в финансовых вопросах, что способствует развитию способности к взвешенному выбору и снижению тревожности в ситуациях экономического характера.

4. Организационная особенность. Она предполагает методическое обеспечение процесса, которое включает: подготовку учителей к интеграции финансового содержания в учебные темы по математике, разработку соответствующих учебно-методических материалов. Ключевыми для формирования финансовой грамотности в 5-6 классах являются темы, связанные с арифметическими действиями с натуральными числами и дробями, процентами, пропорциями, чтением и построением таблиц, решением текстовых задач. Эффективность работы достигается при системном использовании задач с финансовой фабулой, подобранных с учетом актуального опыта обучающихся и направленных на одновременное достижение предметных и метапредметных результатов.

Реализация такого комплексного подхода позволяет не только достичь предметных образовательных результатов, но и заложить основы ответственного финансового поведения.

Таким образом, формирование финансовой грамотности как один из ключевых компетенций в основной школе является психолого-педагогическим обусловленным процессом. Оптимальная реализация данного процесса возможна лишь при системном учете и интеграции в практику обучения когнитивной, мотивационной, регулятивной и организационной особенностей развития обучающихся 5-6 классов.

Литература

1. Божович Л.И. Избранные психологические труды / Л.И. Божович. М.: Междунар. пед. акад., 1995. 209 с.
2. Грамотность / Вклад в будущее. 2025. URL: https://vbudushee.ru/library/glossary/gramotnost/ (дата обращения: 09.10.2025).
3. Донцов Д.А. Развитие психических познавательных процессов в наиболее восприимчивых возрастах – начиная с дошкольного возраста и заканчивая юностью // Вестник практической психологии образования. 2017. № 4 (53). С. 103-114.
4. Исследование уровня финансовой грамотности: пятый этап / Банк России. 2025. URL: https://cbr.ru/analytics/szpp/fin_literacy/research/fin_ed_5/ (дата обращения: 01.12.2025).
5. Кондаурова И.К. Педагогические условия формирования финансовой грамотности учащихся 5-6 классов // Карельский научный журнал. 2018. № 2 (23). С. 23-25.
6. Логинова С.В. Финансовая грамотность школьников – основа финансовой грамотности населения // Студенческие инновации: сборник статей Международного научно-исследовательского конкурса, Пенза, 30 октября 2024 года. 2024. С. 44-46.
7. Макарова Е.А. Роль социализации и отношения к деньгам в формировании финансовой грамотности детей и подростков // Социально-гуманитарные знания. 2022. № 3. С. 108-122.
8. Паатова М.Э. Финансовая грамотность детей и молодежи как актуальная задач современного образования // Вектор науки ТГУ. 2014. № 2. С. 173-175.
9. Педагогическая энциклопедия. Том 1 / И.А. Каиров, Ф.Н. Петров, А.И. Богомолов [и др.]. М.: Советская энциклопедия, 1964. 430 с.
10. Финансовая грамотность отчет по результатам международного исследования PISA-2018 / РЦМКО. 2018. URL: https://rcmko.ru/wp-content/uploads/2020/05/Otchet-FG-PISA-2018_pdf (дата обращения: 09.10.2025).
11. Шаврина О.В. Финансовая грамотность школьников // Форум молодых ученых. 2020. № 3 (43). С. 412-415.

Е.В. Плюснина
Обучающаяся направления подготовки «Педагогическое образование», направленность «Математика и Информатика»
Научный руководитель – к.п.н., доцент
С.Р. Мугаллимова
Сургутский государственный педагогический университет

АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКОВ МАТЕМАТИКИ И ИНФОРМАТИКИ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ ИНФОРМАТИКИ И МАТЕМАТИКИ

Проблемы реализации межпредметных связей информатики и математики в школе обусловлена требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов, ориентированных на достижение метапредметных результатов и формирование целостной научной картины мира. Интеграция данных дисциплин является необходимой для развития ключевых компетенций XXI века, таких как алгоритмическое мышление, математическое моделирование и анализ данных, что напрямую связано и с вопросами цифровой грамотности, включая информационную безопасность.

Одной из существенных проблем современного образования остается фрагментарность восприятия знаний. Школьники не всегда видят связь между математическими абстракциями и их практическим применением в информатике, в том числе в контексте защиты информации. Это снижает не только мотивацию, но и глубину понимания обеих предметных областей.

Историко-методический анализ проблемы свидетельствует о значимости данного направления. Теоретические основы интеграции математики и информатики заложены в работах А.П. Ершова, рассматривавшего программирование как практическую математическую деятельность. Вклад в разработку методических аспектов внесли А.Г. Гейн и М.П. Лапчик. В современных условиях эти идеи развиваются в исследованиях Л.Л. Босовой, актуализирующей формирование универсальных учебных действий в цифровой среде.

Практическая значимость исследования определяется необходимостью разработки конкретных методических решений, преодолевающих разрыв между теорией и практикой. Создание эффективного инструментария будет способствовать не только повышению качества обучения, но и формированию у учащихся системного мышления, необходимого для профессиональной деятельности.

В ходе анализа содержания федеральных образовательных программ по математике и информатике были систематизированы основные направления реализации межпредметных связей этих предметов (табл. 1).

Таблица 1

Межпредметные связи математики и информатики

Направление анализа	Взаимосвязь математики и информатики
Алгоритмизация и программирование	Математические функции и логические конструкции напрямую трансформируются в программные алгоритмы. Анализ сложности алгоритмов демонстрирует практическое применение математического анализа для оценки эффективности программных решений.
Математическое моделирование	Абстрактные математические модели (дифференциальные уравнения, теория функций) становятся основой для компьютерных симуляций реальных процессов. Это позволяет перевести теоретические расчеты в визуализированные практические эксперименты.
Дискретная математика и логика	Теоретико-множественные операции и логические исчисления находят практическое применение в проектировании баз данных и логических схем компьютера. Алгоритмы на графах соединяют математическую теорию с решением прикладных задач оптимизации.
Статистические методы и анализ данных	Математический аппарат теории вероятностей и статистики обеспечивает фундамент для современных технологий обработки данных. Регрессионный анализ и вероятностные модели становятся основой для машинного обучения и прогнозной аналитики.

Анализ современных учебно-методических комплексов (УМК) по информатике и математике показывает наличие ресурсной базы для формирования межпредметных связей. Однако, как показывает педагогическая практика, данный потенциал редко реализуется системно. Для иллюстрации возможностей интеграции рассмотрим межпредметные понятия, умения и способы решения задач (табл. 2, 3, 4).

Таблица 2

Межпредметные понятия школьных курсов математики и информатики

Понятие	Содержание учебников информатики	Содержание учебников математики
Модель	Глава «Моделирование и формализация» (9 класс, УМК Л.Л. Босовой [13])	«Математическая модель» (Математика, 5 класс, УМК А.Г. Мордковича [5]); «Что такое математическая модель» (Алгебра, 7 класс, УМК А. Г. Мордковича [9])
Вектор	«Векторная графика» (7 класс, УМК И.Г. Семакина [11])	«Векторы» (Геометрия, 9 класс, УМК Л.С. Атанасяна [2])
Трехмерное пространство	«Трехмерная графика» (11 класс, УМК К.Ю. Полякова [10])	«Прямоугольная система координат в пространстве» (Геометрия, 10 класс, УМК Л.С. Атанасяна [3])
Множество	«Множества и логические выражения» (11 класс, УМК К.Ю. Полякова [10])	«Множества» (Алгебра и начала математического анализа, 11 класс, УМК Ш.А. Алимова [1])

Таблица 3

Межпредметные умения школьных курсов математики и информатики

Умение	Содержание учебников информатики	Содержание учебников математики
Умение выполнять логические операции	«Элементы алгебры логики» (8 класс, УМК Л.Л. Босовой [13])	Глава «Множества. Логика» (Алгебра, 9 класс, УМК Ю.М. Колягина [7])
Умение строить график функции	«Построение графиков в электронной таблице Excel» (9 класс, УМК Н.Д. Угриновича [12])	«Прямоугольная система координат» (Математика, 6 класс, УМК А.Г. Мордковича [6])
Умение работать с диаграммами	«Диаграммы» (8 класс, УМК К.Ю. Полякова [10])	«Столбчатые диаграммы» (Математика, 6 класс, УМК Н.Я. Виленкина [4])

Таблица 4

Межпредметные способы решения задач школьных курсов математики и информатики

Тип задачи	Содержание учебников информатики	Содержание учебников математики
Запись числа	«Двоичное кодирование» (7 класс, УМК Л.Л. Босовой [13]); «Общие сведения о системах счисления» (8 класс, УМК Л.Л. Босовой [13])	«Десятичная система счисления» (Математика, 5 класс, УМК А.Г. Мордковича [5])
Вычисления	«Параллельные вычисления» (7 класс, УМК Л.Л. Босовой [13])	«Действия с рациональными числами» (Математика, 6 класс, УМК Н.Я. Виленкина [4])
Решение уравнений	«Решение уравнений. Приближённые методы. Использование табличных процессоров» (10 класс, УМК К.Ю. Полякова [10])	«Решение уравнений» (Математика, 6 класс, УМК А.Г. Мордковича [6])

Таким образом, целенаправленное использование возможностей школьных учебников математики и интеграция их содержания с курсом информатики, в частности, при изучении основ информационной безопасности, позволяет преодолеть фрагментарность знаний. Это способствует формированию у учащихся не только предметных результатов, но и метапредметных компетенций.

Литература

1. Алимов Ш.А. Алгебра и начала математического анализа. 10-11 классы: учебник для общеобразовательных организаций. М.: Просвещение, 2022. 464 с.
2. Атанасян Л.С. Геометрия. 7-9 классы: учебник для общеобразовательных организаций. М.: Просвещение, 2023. 83 с.
3. Атанасян Л.С. Геометрия. 10-11 классы: учебник для общеобразовательных организаций. М.: Просвещение, 2022. 255 с.
4. Виленкин Н.Я. Математика. 6 класс: учебник для общеобразовательных организаций. М.: Мнемозина, 2023. 288 с.
5. Зубарева И.И. Математика. 5 класс: учебник для общеобразовательных организаций. М.: Мнемозина, 2022. 270 с.
6. Зубарева И.И. Математика. 6 класс: учебник для общеобразовательных организаций. М.: Мнемозина, 2022. 264 с.
7. Колягин Ю.М. Алгебра. 9 класс: учебник для общеобразовательных организаций. М.: Просвещение, 2023. 336 с.
8. Математика. 6 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений. М.: Мнемозина, 2021.
9. Мордкович А.Г. Алгебра. 7 класс: учебник для общеобразовательных организаций: в 2 ч. М.: Мнемозина, 2023. 256 с.
10. Преподавание, наука и жизнь: сайт Константина Полякова. URL: https://kpolyakov.spb.ru/ (дата обращения 21.11.2025).
11. Семакин И.Г. Информатика. 7 класс: учебник для общеобразовательных организаций. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2023. 160 с.
12. Угринович Н.Д. Информатика. 9 класс: учебник для общеобразовательных организаций / Н.Д. Угринович. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2023. 184 с.
13. УМК «Информатика». Авторы Босова Л.Л., Босова А.Ю. Официальный сайт. URL: https://bosova.ru/ (дата обращения 21.11.2025).

А.Н. Бражникова
Обучающаяся направления подготовки
«Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»,
направленность «Математика и Информатика»
Научный руководитель – к.п.н., доцент
Н.В. Суханова
Сургутский государственный педагогический университет

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ПЯТИКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Современный этап развития образования характеризуется активной цифровой трансформацией, где ключевым вектором становится создание гибких и персонализированных образовательных сред, способных поддерживать устойчивую мотивацию обучающихся. Особое значение этот процесс приобретает в контексте перехода обучающихся из начальной в основную школу. Переход из 4 в 5 класс является для ребенка периодом значительной адаптационной нагрузки, связанной с изменением социальной ситуации развития и усложнением содержания учебных дисциплин.

В частности, курс математики 5 класса представляет собой качественно новую ступень, где происходит интеграция арифметики, начал алгебры и геометрии в единую систему знаний. Данное содержательное расширение требует от обучающихся сформированных умений абстрактного мышления и функциональной грамотности, что создает серьезные трудности для учителя в поддержании познавательного интереса у всего класса.

Традиционные методы обучения зачастую не успевают за изменением когнитивных стилей и ожиданий современных школьников. Возникает противоречие между необходимостью освоения сложного и комплексного математического содержания в 5 классе и низкой вовлеченностью обучающихся, обусловленной несоответствием методик преподавания их цифровому образу жизни. В этих условиях интерактивный курс по математике выступает не просто как технологический инструмент, а как педагогическое средство, способное преодолеть этот разрыв.

Для комплексного понимания психолого-педагогических особенностей формирования функциональной грамотности обучающихся 5 классов, необходимо выявить специфику данного понятия. Впервые понятие «функциональная грамотность» было введено на заседании Генеральной Ассамблеи ЮНЕСКО в 1978 году. На заседании было определено, что функционально грамотным, считается тот, кто может участвовать во всех тех видах деятельности, в которых грамотность необходима для эффективного функционирования его группы и общества и которые дают ему также возможность продолжать пользоваться чтением, письмом и счетом для своего собственного развития и для развития общества [8].

С момента своего первоначального определения понятие претерпело существенную смысловую эволюцию. В ФГОС ООО приводится определение, согласно которому функциональная грамотность обучающихся представляет собой способность решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности [11].

PISA (Международная программа по оценке образовательных достижений обучающихся) трактует функциональную грамотность как способность человека использовать приобретенные знания, умения и навыки для решения повседневных жизненных задач, с которыми сталкивается любой человек как член социума [6].

Проанализировав определения, можно сделать вывод, что трактовка термина «функциональная грамотность» у различных авторов сходится в том, что функциональная грамотность – это не просто владение знаниями, а умение применять их на практике для решения жизненных и учебных задач, что подчеркивается как в международных (ЮНЕСКО, PISA), так и в национальных (ФГОС ООО) документах. В данной работе мы будем опираться на определение этого понятия, предложенное ФГОС ООО.

Оценивание функциональной грамотности осуществляется по ключевым направлениям, структура которых представлена на рисунке 1.

Рисунок 1. Виды функциональной грамотности

В методических материалах на сайте ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» раскрыты сущность каждого из этих направлений [6]. Под читательской грамотностью подразумевается способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни.

Математическая грамотность – это способность индивидуума формулировать, применять и интерпретировать математику в разнообразных контекстах. Она включает математические рассуждения, использование математических понятий, процедур, фактов, инструментов, чтобы описать, объяснить и предсказать явления. Она помогает людям понять роль математики в мире, высказывать хорошо обоснованные суждения и принимать решения, которые должны принимать конструктивные, активные и размышляющие граждане.

Естественнонаучная грамотность определяется, как способность человека занимать активную гражданскую позицию по 9 общественно значимым вопросам, связанным с естественными науками, и его готовность интересоваться естественнонаучными идеями.

Финансовая грамотность понимается, как способность личности принимать разумные, целесообразные решения, связанные с финансами, в различных ситуациях собственной жизнедеятельности.

Глобальная компетентность подразумевает, что человек способен воспринимать местные и глобальные проблемы и вопросы межкультурного взаимодействия, понимать и оценивать различные точки зрения и мировоззрения, успешно и уважительно взаимодействовать с другими людьми, а также ответственно действовать для обеспечения устойчивого развития и коллективного благополучия.

Креативное мышление – это способность человека продуктивно участвовать в процессе выработки, оценки и совершенствовании идей, направленных на получение инновационных и эффективных решений, и/или нового знания, и/или эффектного выражения воображения.

Можно сделать вывод о том, что под функциональной грамотностью понимается целый комплекс компетенций из разных областей человеческой жизни, которые позволят выпускнику эффективно интегрироваться в постоянно меняющийся социум.

Формирование функциональной грамотности в области математики у пятиклассников имеет ряд специфических психолого-педагогических особенностей, учет которых необходим для эффективного построения учебного процесса.

Переход обучающихся в среднее звено школы совпадает с началом критического этапа их психологического развития – подросткового возраста, что накладывает отпечаток на все познавательные процессы и мотивационную сферу.

С точки зрения когнитивного развития, у пятиклассников активно формируется способность к абстрактно-логическому мышлению, однако этот процесс еще не завершен. Мыслительные операции нуждаются в опоре на наглядность, практические действия и конкретные жизненные ситуации. Это создает благодатную почву для введения задач функциональной направленности, которые, с одной стороны, требуют элементарного анализа и построения гипотез, а с другой – остаются тесно связанными с реальным опытом ребенка [7].

В социально-мотивационном аспекте происходит смещение доминирующих интересов от учебной деятельности к сфере общения со сверстниками. Формируется «чувство взрослости» – стремление к самостоятельности, самоутверждению и признанию своей значимости. Учебная мотивация часто подвергается кризису в связи с адаптацией к новой образовательной среде. В этой связи, традиционные «школьные» задачи, оторванные от жизни, теряют свою актуальность. В то же время, задания, моделирующие «взрослые» ситуации (расчет бюджета, анализ данных, планирование), отвечают внутренней потребности подростка в самостоятельности и социальной значимости, тем самым выступая мощным мотивационным ресурсом [12].

Кроме того, для данного возраста характерна неустойчивость самооценки и болезненное восприятие неудач. Эффективное формирование функциональной грамотности требует создания на уроке психологически безопасной образовательной среды, где ошибка рассматривается не как провал, а как шаг в процессе поиска решения, а успех каждого ученика становится предметом общего внимания и признания [13].

Исходя из обозначенных психологических особенностей, педагогический процесс на уроках математики в 5 классе должен быть переориентирован с простой трансляции знаний на организацию деятельности по применению этих знаний в жизненных контекстах.

Центральной педагогической стратегией становится контекстно-ориентированный подход. Учебный материал должен преподноситься не как система абстрактных формул и правил, а как инструмент для решения практических проблем. Это предполагает систематическое использование задач, условия которых максимально приближены к реальным ситуациям: расчет стоимости товаров и услуг с учетом скидок и налогов, чтение и интерпретация графиков погоды, расписаний, диаграмм, планирование маршрутов и времени, расчет необходимого количества материалов для ремонта [1].

Особое значение в реализации этого подхода имеют контекстные задачи, которые В.А. Далингер определяет, как задачи, в которых условие представлено в виде сюжета, ситуации или проблемы из реальной или профессиональной деятельности, требующих для решения интеграции знаний из математики и других предметов. Автор подчеркивает, что такие задачи обеспечивают прикладную направленность школьного курса математики, способствуют формированию умения видеть математическую задачу в контексте проблемной ситуа-

ции, а также развивают метапредметные компетенции и познавательную мотивацию обучающихся [2]. В методике обучения математике контекстные задачи выступают средством междисциплинарной интеграции, поскольку для их решения необходимо применение знаний не только из разных разделов математики, но и из других учебных предметов, а также жизненного опыта обучающихся.

Эффективность использования контекстных задач и других педагогических средств напрямую зависит от целостного учета всех компонентов методической системы обучения математике. Традиционно считается, что методика обучения математике призвана ответить на вопросы: «Зачем учить?», «Чему учить?» и «Как учить?». Ответ на первый вопрос обращает исследователей к выявлению целей обучения математике. Вопрос: «Чему учить?» – требует определения содержания математического образования. Ответ на вопрос: «Как учить?» – предполагает выявление методов, средств, форм обучения математике.

В таблице 1 видно, как в своих исследованиях Саранцев Г.И. выделает три группы целей, соотнося их с общеобразовательными, воспитательными и практическими функциями целей [10].

Таблица 1

Группы целей (по Саранцеву Г.И.)

Функция цели	**Характеристика**
Общеобразовательная	Овладение системой математических знаний, умений и навыков, дающей представление о предмете математики, ее языке и символике, математическом моделировании, специальных математических приемах, об алгоритме и периодах развития математики; овладение основными общенаучными методами познания и специальными эвристиками, используемыми в математике.
Воспитательная	Формирование мировоззрения обучающихся, логической и эвристической составляющих мышления, алгоритмического мышления; воспитание нравственности, культуры общения, самостоятельности, активности; эстетическое воспитание школьников, воспитание трудолюбия, ответственности за принятие решений, стремления к самореализации.
Практическая	Формирование умений строить математические модели простейших реальных явлений, исследовать явления по заданным моделям, конструировать приложения моделей; ознакомление с ролью математики в научно-техническом прогрессе, современном производстве.

Общепризнанным является то, что содержание образования включает:

1) систему знаний о природе, обществе, мышлении, технике, способах деятельности, усвоение которых обеспечивает формирование в сознании обучающихся верной картины мира, вооружает правильным методологическим подходом к познавательной и практической деятельности;

2) систему общих интеллектуальных и практических навыков и умений, являющихся основой множества конкретных деятельностей и обеспечивающих способность молодого поколения к сохранению культуры;

3) опыт творческой деятельности, ее основные черты, которые постепенно были накоплены человечеством в процессе развития общественно-практической деятельности, опыт, обеспечивающий способность к дальнейшему развитию культуры;

4) опыт эмоционально-волевого отношения к миру, друг к другу, являющийся вместе со знаниями и умениями условием убеждений и идеалов, формирования у личности системы ценностей [3].

Есть и иные точки зрения на содержание образования. Так, М.И. Махмутов включает в это понятие систему научных знаний и связанных с ней способов деятельности и отношений [5]. В.С. Леднев, исследуя соответствие между базисными видами деятельности человека и опытом личности, пришел к выводу, что базисную структуру содержания общего образования составляет содержание опыта личности (направленность, познавательные качества, созидательные качества (трудовые), коммуникативные качества, эстетические и физические качества) в отношении осуществления инвариантных видов деятельности (познавательной, преобразовательной, ценностно-ориентированной, коммуникативной, эстетической и физической) [4].

Помимо целей и содержания в методике обучения математики также выделяют формы, методы и средства обучения. В своих работах Пыркова В.Е. представила одну из классификаций методов обучения математики (табл. 2).

Таблица 2

Методы формирующего обучения

Основания для классификации	Методы
Источник знаний	Словесные (объяснение, рассказ, беседа, устное инструктирование, лекция и др.). Наглядные (наблюдение, демонстрация, работа с книгой, таблицей, чертежом и др.). Практические (практические и лабораторные работы, самостоятельные демонстрации, создание моделей и др.).
Этапы обучения	Методы подготовки к изучению нового материала. Методы изучения нового материала. Методы закрепления и упражнений. Методы контроля и оценки.
Способ руководства учебно-познавательной деятельностью обучающихся	Работа под руководством учителя. Самостоятельная работа.
Логика педагогического обучения	Индуктивные. Дедуктивные. Аналитические. Синтетические.
Характер познавательной деятельности (Пернер И.Я., Скаткин М.Н.)	Объяснительно-иллюстративные. Репродуктивные. Проблемного изложения. Частично-поисковые. Исследовательские.

Выделяют также формы обучения математике, такие как индивидуальные занятия, коллективно-групповые занятия и индивидуально-коллективные системы занятий (табл. 3).

Таблица 3

Формы обучения математике

Вид занятия	Формы обучения
Индивидуальные занятия	Репетиторство, тьюторство, менторство, коучинг, гувернерство, семейное обучение, самообучение и др.
Коллективно-групповые занятия	Урок, лекция, семинар, конференция, олимпиада, экскурсия, экзамен, деловая игра и др.
Индивидуально-коллективные системы занятий	Погружение, творческая неделя, неделя науки, кружок, факультатив, консультация, проекты и др.

Пыркова В.Е. классифицирует средства обучения, представленные в таблице 4.

Таблица 4

Средства обучения

Основания для классификации	Средства обучения
По составу объектов	Материальные, идеальные
По отношению к источникам появления	Искусственные, естественные
По способу использования	Динамичные, статичные
По особенностям строения	Плоские, объемные, смешанные, виртуальные
По характеру использования	Визуальные, аудиальные, аудио-визуальные
По носителю информации	Бумажные, электронные, лазерные и др.
По уровням содержания образования	На уровне урока, на уровне предмета, на уровне процесса обучения
По отношению к технологическому прогрессу	Традиционные, современные, перспективные

Таким образом, формирование функциональной грамотности обучающихся 5 классов на уроках математики представляет собой целенаправленный, психологически и педагогически обоснованный процесс. Его успешность определяется с учетом ключевых возрастных особенностей обучающихся: переходного характера мышления,

социальной ориентации, стремления к взрослости и потребности в признании. Педагогическое мастерство учителя в данном контексте заключается в создании такой образовательной среды, где математика перестает быть набором абстрактных истин и становится живым, понятным и мощным инструментом для взаимодействия с окружающим миром, тем самым обеспечивая не только предметные, но и личностные и метапредметные результаты образования в соответствии с требованиями ФГОС ООО.

Литература

1. Вербицкий А.А. Контекстное обучение в компетентностном подходе // Высшее образование в России. 2006. № 11. С. 39-46.
2. Далингер В.А. Контекстные задачи как средство реализации прикладной направленности школьного курса математики // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2013. № 10 (часть 1). С. 112-113.
3. Дидактика средней школы: некоторые пробл. современ. дидактики: учебное пособие по спецкурсу для пед. институтов / Под ред. М.Н. Скаткина. М: Просвещение, 1982. 319 с.
4. Леднев В.С. Научное образование: развитие способностей к научному творчеству. Москва: МГАУ, 2002. 120 с.
5. Махмутов М.И. Современный урок: вопросы теории. Москва: Педагогика, 1981. 192 с.
6. План семинаров «Формирование и оценка функциональной грамотности» на 2023-2024 год / ФГБНУ «Институт стратегии развития образования». 2023. URL: https://edsoo.ru/metodicheskie-seminary/ms-funkczionalnaya-gramotnost-plan/ (дата обращения: 03.11.2025).
7. Немов Р.С. Психология: учебник для вузов: в 3 кн. Москва: Владос, 2018. 606 с.
8. Резолюция 3/3.1/2, принятая Генеральной конференцией на ее двадцатой сессии. Том 1. Париж: ЮНЕСКО, 1978. 200 с.
9. Результаты общероссийской оценки на основе практики международных исследований качества подготовки обучающихся – 2024. Москва: ФГБУ ФИОКО, 2024. 77 с.
10. Саранцев Г.И. Методика обучения математики в средней школе: учебное пособие для студентов мат. спец. пед. вузов и ун-тов. Москва: Просвещение, 2002. 224 с.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12.2010 № 1897 (ред. от 11.12.2020). URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/.
12. Шаповаленко И.В. Психология развития и возрастная психология: учебник и практикум для вузов. 3-е изд., пер. и доп. Москва: Юрайт, 2020. 457 с.
13. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / ред. и вступ. ст. Д. И. Фельдштейна. 2-е изд. Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. 416 с.

Э.Р. Мустафина
Обучающаяся направления подготовки «Педагогическое образование», направленность «Математика и Информатика»
Научный руководитель – к.п.н., доцент
С.Р. Мугаллимова
Сургутский государственный педагогический университет

РОЛЬ КОМПЬЮТЕРНЫХ МОДЕЛЕЙ В ОБУЧЕНИИ СТЕРЕОМЕТРИИ В 10-11 КЛАССАХ

Требования Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) в изучении геометрии характеризуют формирование пространственного мышления как приоритет, однако традиционные методы обучения с использованием статических чертежей в учебниках [1; 2; 3] не позволяют достичь этих целей. Это не позволяет учащимся проследить процесс построения сложных сечений, наблюдать непрерывный характер изменения пространственных конфигураций или анализировать преобразования фигур при варьировании параметров.

Данный факт подтверждается критически низкими результатами ЕГЭ по стереометрии: задача № 14 профильного уровня в 2024 году выполнена всего 4% выпускников, что на порядок ниже результатов по планиметрии (9% за задачу № 17) и другим разделам математики. Анализ выполнения стереометрических заданий базового уровня (задача № 3 – 70%) против планиметрических (задача № 1 – 82%) подтверждает системные трудности в освоении пространственной геометрии [4; 5; 6; 7].

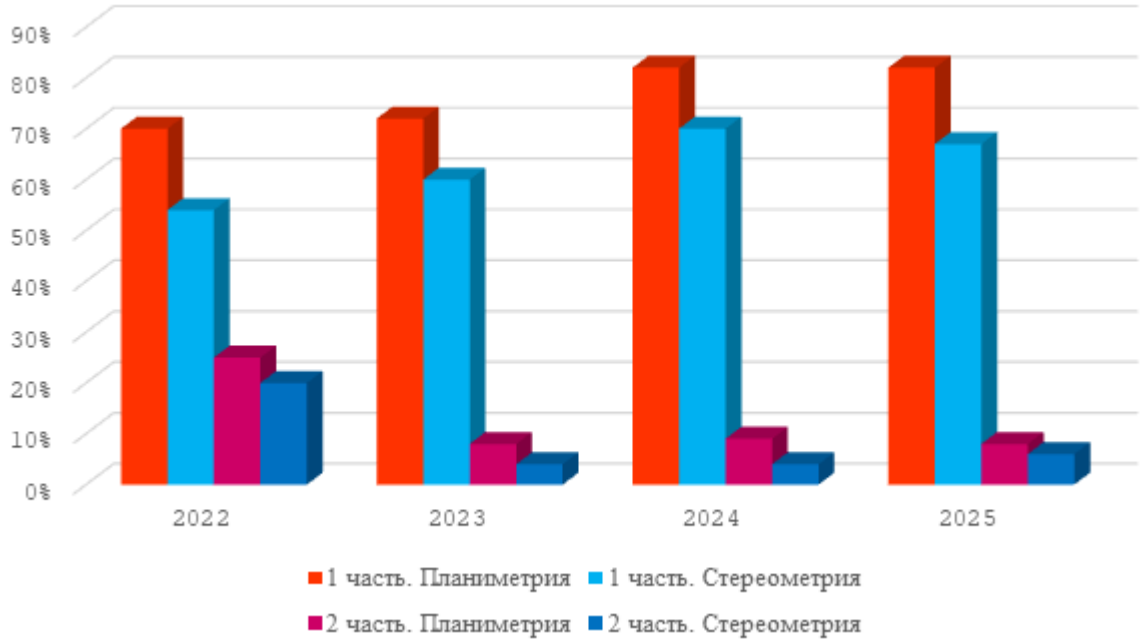


Рисунок 1. Динамика решаемости геометрических заданий ЕГЭ

Серьезным ограничением традиционной методики является отсутствие интерактивности в учебном процессе. Невозможность «управлять» геометрическими объектами в режиме реального времени лишает учащихся возможности активно исследовать свойства стереометрических фигур, проводить виртуальные эксперименты и получать непосредственную визуальную обратную связь. Это приводит к пассивному усвоению материала и недостаточному развитию навыков пространственного моделирования, необходимых для решения практико-ориентированных задач.

Решение проблемы возможно через внедрение компьютерных моделей, обеспечивающих интерактивную визуализацию. Хотя международные исследования демонстрируют эффективность такого подхода, в российской школьной практике он применяется фрагментарно, что определяет актуальность разработки научно обоснованной методики для преодоления учебных затруднений и повышения качества математического образования.

Сравнительный анализ программных сервисов показывает, что GeoGebra [8] является оптимальным решением для обучения стереометрии в школе. Сервис сочетает специализированный математический инструментарий для построения сечений и тел вращения с полной бесплатностью и интуитивным интерфейсом. Ключевое преимущество GeoGebra перед другими сервисами (Blender, Fusion 360) заключается в ее образователь-

ной направленности. Программа обеспечивает необходимую интерактивность для развития пространственного мышления, позволяя создавать динамические модели, недоступные при использовании традиционных статических чертежей. Соответствие задачам школьного курса, доступность и развитые возможности визуализации делают GeoGebra наиболее перспективным инструментом для преодоления проблем в обучении стереометрии.

Существенной методической проблемой выступает недостаточный уровень развития пространственного воображения у обучающихся. Статистические данные ЕГЭ демонстрируют систематические трудности школьников в построении сечений многогранников и определении взаимного расположения фигур в пространстве. Эти затруднения коренятся в неспособности учащихся к мысленному манипулированию пространственными образами, которое требует операций вращения, масштабирования и трансформации геометрических тел.

В рамках предлагаемой методики разработана система учебных заданий. Первый тип заданий направлен на построение сечений многогранников (рис. 2). Учащиеся создают многогранники и секущие плоскости, исследуют динамическое изменение сечений. Это развивает пространственное мышление и умение анализировать геометрические конфигурации.

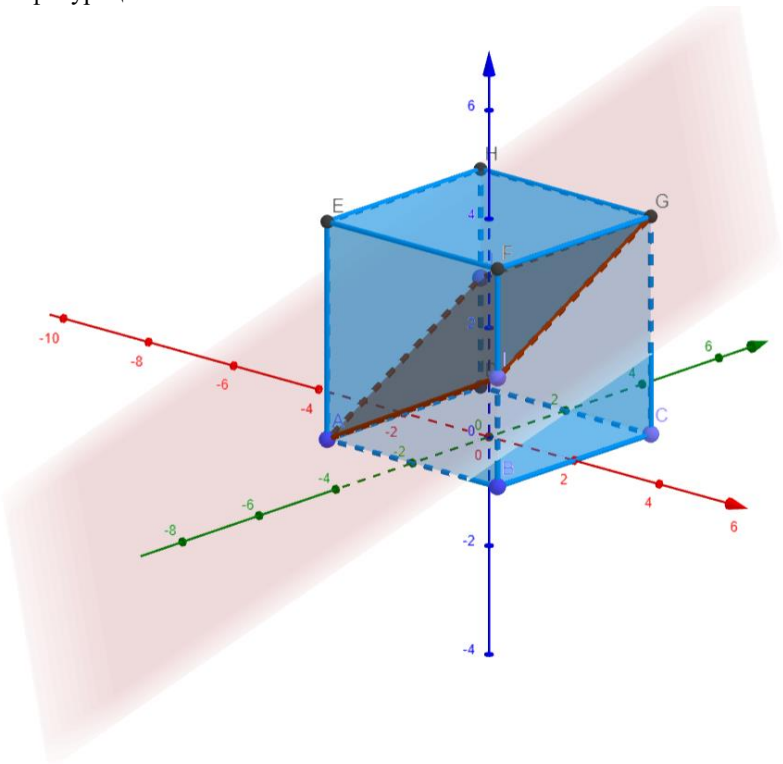


Рисунок 2. Построение сечений

Второй тип заданий связан с изучением тел вращения (рис. 3). Через вращение плоских фигур визуализируется образование цилиндров, конусов, шаров. Учащиеся исследуют свойства тел и их сечения, устанавливая связь между планиметрией и стереометрией.

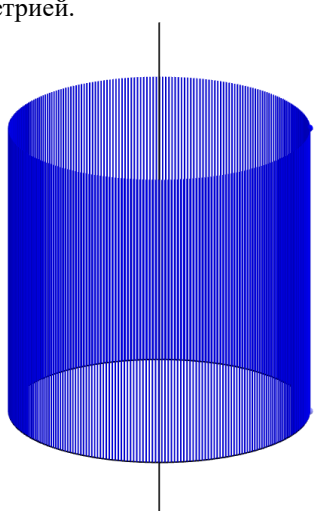


Рисунок 3. Визуализация тел вращения

Третий тип заданий охватывает измерения и вычисления (рис. 4). Использование инструментов измерения расстояний, углов, объемов с верификацией расчетов развивает самоконтроль и понимание практического применения математики.

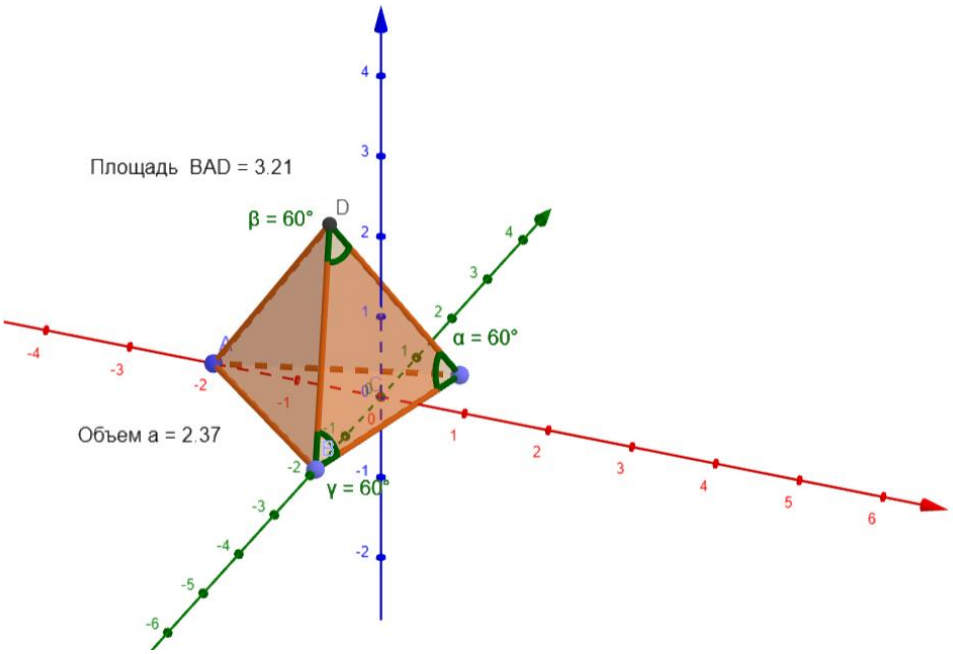


Рисунок 4. Измерения

Организация учебной деятельности предполагает сочетание различных форм работы. Фронтальная работа включает демонстрацию построений учителем с одновременным объяснением математических закономерностей, что обеспечивает формирование базовых умений работы в среде GeoGebra. Групповая работа строится на исследовательских заданиях, таких как изучение зависимости объема от высоты или анализ сечений, и развивает коммуникативные навыки и умение коллективно решать проблемы. Индивидуальная работа предполагает создание персональных моделей, решение задач с самопроверкой и учебные проекты, что позволяет учитывать индивидуальные образовательные потребности учащихся.

На основе проведенного исследования можно выделить следующие ключевые аспекты: актуальность разработки методики использования интерактивных компьютерных моделей подтверждается анализом теоретических источников и практики обучения стереометрии; основная цель заключается в создании системы заданий с применением GeoGebra для формирования пространственных представлений учащихся; практическая значимость заключается в преодолении традиционных трудностей при изучении стереометрии; соответствие современным тенденциям цифровизации образования открывает новые возможности для повышения качества математической подготовки; перспективы реализации включают разработку комплекса заданий и методических рекомендаций для учителей.

Литература

1. Атанасян Л.С. Геометрия. 10-11 классы: учебник для общеобразовательных организаций. М.: Просвещение, 2022. 255 с.
2. Погорелов А.В. Геометрия. 10-11 классы: учебник для общеобразовательных учреждений: базовый и профильный уровни. М.: Просвещение, 2009. 175 с.
3. Смирнова И.М. Геометрия. 10-11 класс: учебник для учащихся общеобразоват. учреждений (базовый и профильный уровни). М.: Мнемозина, 2008. 288 с.
4. Ященко И.В., Высоцкий И.Р., Семенов А.В. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2025 года по математике URL: https://doc.fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie- materialy/2024/ma_mr_2025.pdf (дата обращения 20.11.2025).
5. Ященко И.В., Высоцкий И.Р., Самсонов П.И., Семенов А.В. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2024 года по математике. URL: https://doc.fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2024/ma_mr_2024.pdf (дата обращения 20.11.2025).
6. Ященко И.В., Высоцкий И.Р., Семенов А.В. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2023 года по математике / И.В. Ященко, И.Р. Высоцкий, А.В. Семенов. URL: https://doc.fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2024/ma_mr_2024.pdf (дата обращения 20.11.2025).
7. Ященко И.В., Высоцкий И.Р., Семенов А.В. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2022 года по математике / И.В. Ященко, И.Р. Высоцкий, А.В. Семенов. URL: https://doc.fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2022/ma_mr_2022.pdf (дата обращения 20.11.2025).
8. GeoGebra Classic / Инструменты и ресурсы GeoGebra. URL: https://www.geogebra.org/ (дата обращения 20.11.2025).

А.И. Шеина
Обучающаяся направления подготовки
«Психолого-педагогическое образование»
Научный руководитель – к.п.н.
Е.В. Митющенко
Сургутский государственный педагогический университет

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПЛАТФОРМ

В последние годы термин «цифровизация» прочно вошёл в образовательную повестку, став ключевым понятием при обсуждении трансформации российского образования. Однако важно понимать, что речь идёт не просто о техническом оснащении школ, а о глубинных изменениях, касающихся структуры и содержания учебного процесса, его целей, методов, а также взаимодействия между участниками образовательных отношений. Для адекватной научной интерпретации необходимо рассмотреть различные подходы к определению термина «цифровизация образования».

Для наглядности различия подходов к определению цифровизации образования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Сравнительный анализ трактовок понятия «цифровизация образования»

Автор	Год	Основной акцент в определении
Никуличева Н.В. и др.	2017	Практическое использование цифровых инструментов
Андреев А.А.	2020	Системность, персонализация, доступность
Шадрина Т.В., Сапожникова Н.В.	2021	Модернизация и эффективность обучения
Егоров В.В.	2021	Изменение парадигмы образования, цифровые технологии как основа
Виноградова М.А.	2022	Цифровая среда и изменение ролей участников

Из приведённых определений видно, что цифровизация охватывает несколько уровней образовательной реальности: технический, содержательный, организационный и методический. Это означает, что процесс цифровизации требует осмысления не только с позиций информатизации, но и с точки зрения психолого-педагогических последствий.

Цифровизация учебного процесса приводит к существенным изменениям в структуре образовательного взаимодействия. Во-первых, трансформируется роль учителя: он перестаёт быть главным источником знаний, превращаясь в организатора и модератора учебной деятельности. Во-вторых, возрастает роль обучающегося как субъекта самостоятельной познавательной активности, способного выбирать траектории обучения, управлять собственным временем, использовать цифровые ресурсы для достижения образовательных целей [3, с. 120].

С точки зрения психологии обучения, это означает смещение акцентов в сторону развития таких качеств, как саморегуляция, мотивация к учению, ответственность за результат. Как отмечают С.М. Авдеева и Л.Л. Босова, цифровая образовательная среда предъявляет более высокие требования к произвольности и самостоятельности школьника, чем традиционная.

Цифровизация также затрагивает структуру учебной деятельности. Появление платформ с автоматической проверкой заданий, системой подсказок, индивидуальными траекториями и аналитикой прогресса делает возможным внедрение адаптивного обучения. Это оказывает влияние на психолого-педагогические механизмы усвоения: повышается значимость рефлексии, целеполагания, навыков самооценки.

Серьёзные изменения происходят и в сфере коммуникации. Общение между участниками образовательного процесса переходит в цифровой формат, что может, как расширять возможности диалога (за счёт форумов, чатов, онлайн-семинаров), так и снижать глубину межличностных взаимодействий. По мнению Е.С. Полат, в таких условиях возрастает значение цифрового педагогического такта и умения учителя грамотно сопровождать учеников в цифровом пространстве [3, с. 11].

Кроме того, с психологической точки зрения цифровизация связана с увеличением когнитивной нагрузки. Избыточный информационный поток, необходимость переключения между задачами, работа с мультимедийными и гипертекстовыми форматами – всё это требует от ученика развитых навыков внимания, концентрации и отбора информации. Это согласуется с мнением В.В. Серикова, который подчёркивает необходимость формирования у обучающихся устойчивого «образовательного Я», способного выстраивать личную стратегию обучения в цифровом пространстве [6, с. 45].

Таким образом, цифровизация учебного процесса оказывает комплексное влияние на его психолого-педагогическую структуру. Этот процесс затрагивает не только формы организации обучения, но и особенности восприятия, мотивации, эмоционального состояния обучающихся. Он требует от педагога новых компе-

тенций – как в сфере цифровой грамотности, так и в области психолого-педагогического сопровождения. Как справедливо указывают М.Ю. Бухаркина и Н.В. Никуличева, эффективное использование цифровых инструментов возможно только при условии готовности всех участников образовательного процесса к новой модели взаимодействия [3, с. 207].

Цифровизация также ставит перед педагогикой новую задачу – интеграцию цифровых инструментов в развитие функциональной грамотности, то есть способности обучающегося применять знания в нестандартных жизненных ситуациях. Как отмечает Е.А. Ямбург, цифровая среда должна становиться не источником отвлечения, а ресурсом развития, формирующим у школьников способность анализировать, сопоставлять, делать выбор и брать на себя ответственность [9, с. 15].

Психолого-педагогические особенности цифровизации обостряют и проблему образовательного неравенства. Не все обучающиеся обладают равным доступом к цифровым ресурсам, а педагоги разработки системы сопровождения внедрения цифровых платформ на всех уровнях.

Современная система общего образования в условиях цифровизации приобретает всё более комплексный и технологически насыщенный характер. Одним из наиболее значимых инструментов цифровой трансформации стали образовательные платформы, которые стали неотъемлемой частью учебного процесса. Их повсеместное внедрение в школы обусловлено стремлением обеспечить доступ к качественным образовательным ресурсам, а также повысить уровень сформированности функциональной грамотности обучающихся – ключевой компетенции XXI века, необходимой для успешной социализации личности в условиях информационного общества.

Следует подчеркнуть, что функциональная грамотность понимается как способность человека использовать полученные знания в разнообразных жизненных ситуациях, критически осмысливать информацию, принимать решения и действовать ответственно [9, с. 16]. Для её развития требуется целенаправленная организация образовательного процесса, в том числе с применением современных цифровых инструментов, к числу которых относятся образовательные платформы.

В научной и методической литературе термин «образовательная платформа» трактуется по-разному. Так, М.Ю. Бухаркина определяет образовательную платформу как «информационную систему, предназначенную для организации, сопровождения и оценки учебного процесса с использованием цифровых технологий, включающую инструменты коммуникации, контроля и хранения учебного контента» [3, с. 83]. В другом источнике под образовательной платформой понимается «совокупность технических и методических решений, обеспечивающих реализацию образовательной программы в онлайн- или смешанном формате» [1, с. 72]. В обоих случаях подчеркивается функциональная многогранность платформ: они не только обеспечивают доступ к контенту, но и выступают средой взаимодействия, анализа и адаптации учебного материала под потребности обучающихся.

Практика использования образовательных платформ в российских школах демонстрирует значительное разнообразие цифровых решений, применяемых в целях развития функциональной грамотности. Рассмотрим наиболее распространённые из них, при этом особое внимание уделим трём платформам, указанным в требованиях – Учи.ру, Российская электронная школа (РЭШ) и Решу ГИА.

Для наглядного анализа представим ключевые особенности платформ в таблице 2.

Таблица 2

Сравнение образовательных платформ по критериям развития функциональной грамотности (ФГ)

Платформа	Направленность	Формируемые компоненты ФГ	Индивидуализация	Геймификация	Адаптация к ФГОС
Учи.ру	начальная и основная школа	читательская, математическая	высокая	да	да
РЭШ	1-11 классы	читательская, естественнонаучная	средняя	нет	да
Решу ГИА	подготовка к ОГЭ/ЕГЭ	математическая, читательская	частичная	нет	да
Яндекс. Учебник	начальная школа	математическая, читательская	высокая	да	да
LogicLike	все классы	логическое мышление, метапредметные умения	высокая	да	частично

Таким образом, анализ практики использования цифровых платформ в школьном образовании позволяет сделать вывод о значительном потенциале этих ресурсов в деле формирования функциональной грамотности обучающихся. Несмотря на различия в целевой аудитории, функционале и уровне адаптации, все рассмотренные платформы вносят вклад в развитие ключевых компетенций современного школьника. Особенно ценно то, что они позволяют реализовывать принципы вариативности, индивидуализации и интерактивности обучения – основополагающие в формировании функционально грамотной личности.

Разумеется, эффективность использования платформ зависит от уровня цифровой грамотности педагогов, готовности образовательной организации к интеграции цифровых ресурсов и наличия методической поддержки. Поэтому актуальной задачей остаётся не только расширение доступа к платформам, но и развитие педагогических стратегий, способствующих осознанному применению этих инструментов в контексте функциональной грамотности.

Переход образования в цифровую плоскость, о чём столь активно пишут современные исследователи, не может рассматриваться исключительно как технологический процесс. Глубинные изменения, вызванные цифровизацией, в первую очередь касаются педагогики, меняя не только форму подачи материала, но и саму образовательную логику. В этих условиях особую актуальность приобретает выявление и научное обоснование педагогических условий, способствующих эффективному использованию образовательных платформ в целях формирования функциональной грамотности обучающихся.

Как подчеркивает В.В. Сериков, «в любой образовательной инновации важно не столько наличие новых средств, сколько понимание закономерностей их воздействия на развитие личности» [6, с. 28]. В случае цифровых платформ это означает, что эффективность их применения определяется не техническими характеристиками или разнообразием заданий, а педагогическими условиями, в которых они используются.

Условие 1. Методическая интеграция платформ в учебный процесс

Первым необходимым условием является методическая интеграция образовательной платформы в структуру учебного занятия. Практика показывает, что эффективность платформ резко снижается при их формальном использовании, когда они применяются эпизодически, без чёткой увязки с целями и логикой урока [4, с. 47]. Виноградова М.А. подчёркивает: «Если платформа используется лишь как тренажёр, без включения в педагогическую концепцию, она теряет развивающий потенциал и превращается в механический инструмент проверки» [4, с. 48].

Условие 2. Индивидуализация обучения

Следующее ключевое условие – индивидуализация учебного процесса, реализуемая средствами цифровых платформ. Как отмечают Бухаркина М.Ю. и соавт., «образовательные платформы позволяют реализовать принципы вариативности и адаптивности обучения, что особенно важно для развития функциональной грамотности» [3, с. 132].

Функциональная грамотность тесно связана с личной мотивацией и осмысленным применением знаний в жизненных ситуациях. Поэтому адаптация заданий под уровень подготовки обучающегося, предоставление обратной связи, возможности выбора – всё это создаёт условия для активного усвоения и формирования метапредметных умений.

Условие 3. Обеспечение рефлексивной активности

Формирование функциональной грамотности невозможно без включения обучающихся в процесс рефлексии. Задания на платформах должны не просто требовать ответа, но и провоцировать размышление, поиск альтернативных решений, оценку собственной деятельности. Это требует от учителя умения организовать постзаданиевую рефлексию: обсудить, почему выбран тот или иной ответ, какие стратегии применялись, какие знания были востребованы.

Условие 4. Формирование цифровой грамотности педагога

Нельзя не отметить, что качество использования цифровых платформ напрямую связано с уровнем подготовки самого учителя. Как подчёркивает Егоров В.В., «цифровизация образования – это прежде всего трансформация учителя: от лектора к навигатору, от контролёра – к фасилитатору» [5, с. 16]. Без цифровой компетентности, включающей умение отбирать ресурсы, критически оценивать контент, управлять учебной активностью онлайн, эффективная работа с платформами невозможна.

Условие 5. Сопровождение обучающихся в цифровой среде

Важнейшее психолого-педагогическое условие – наличие системы сопровождения обучающихся, особенно в начальной и основной школе. Дети не всегда способны самостоятельно организовать обучение в цифровой среде, им нужна поддержка в освоении интерфейса, постановке целей, выработке стратегии выполнения заданий. Здесь на первый план выходит функция наставничества.

Как отмечают Авадеева С.М. и коллеги, «ученик в цифровой среде нуждается в педагоге не меньше, чем в традиционной, но функция педагога смещается в сторону медиатора, сопровождающего и направляющего, а не диктующего и проверяющего» [2, с. 61].

Условие 6. Обратная связь и оценивание

Формирующее оценивание – ещё одно критически важное условие. Платформа должна не только фиксировать результат, но и предоставлять развернутую обратную связь. Например, сервисы «Яндекс.Учебника» и «Учи.ру» предлагают аналитические панели, позволяющие педагогу увидеть динамику освоения тем, определить зоны затруднений.

Кроме того, важно, чтобы ученик также получал качественную обратную связь: понимал, почему он ошибся, что можно улучшить. Это повышает учебную мотивацию и способствует формированию метапредметной грамотности.

Таким образом, можно заключить, что использование образовательных платформ в целях развития функциональной грамотности – это не вопрос наличия доступа к цифровому ресурсу, а результат целенаправленной педагогической работы. Эффективность платформы напрямую зависит от того, насколько осознанно и грамотно она встроена в учебный процесс, какие условия для этого создаются школой, учителем, системой повышения квалификации. Только при соблюдении этих условий образовательные платформы становятся не просто модным трендом, а настоящим инструментом формирования личности, способной к продуктивной деятельности в современном цифровом мире.

Литература

1. Андреев А.А. Цифровая трансформация образования. М.: Просвещение. 2020. 128 с.
2. Авадеева С.М., Босова Л.Л., Никуличева Н.В., Хапаева С.С. Индивидуализация образовательной деятельности обучаемых на основе применения электронного обучения с использованием дистанционных образовательных технологий: практическое пособие. М.: Федеральный институт развития образования. 2017. 124 с.
3. Бухаркина М.Ю., Никуличева Н.В., Долгова Т.В., Лебедева М.Б. Дистанционное обучение. Теория и методика разработки дистанционных курсов: учебное пособие для вузов. СПб.: Лань, 2024. 284 с.
4. Виноградова М.А. Цифровая образовательная среда как фактор модернизации школы // Инновации в образовании. 2022. № 3. С. 44–50.
5. Полякова В.И. Интерактивная образовательная платформа учи.ру как средство индивидуализации обучения младших школьников // Современные проблемы и технологии инновационного развития образования: Сборник материалов II Международной студенческой научно-практической конференции, Тула, 07 апреля 2022 года. Тула: Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого. 2022. С. 202-206.
6. Сериков В.В. Образование и личность: теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Логос, 2021. 240 с.
7. Толстикова С.Б. Использование цифровых ресурсов при подготовке обучающихся к сдаче ОГЭ по информатике // Актуальные вопросы современной информатики: материалы XII Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, Коломна, 01-15 апреля 2022 года. Коломна: Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный социально-гуманитарный университет». 2022. С. 24-28.
8. Шадрина Т.В., Сапожникова Н.В. Цифровизация образования: возможности и угрозы в контексте подготовки педагогов // Высшее образование в России. 2021. № 6. С. 103-112.
9. Ямбург Е.А. Функциональная грамотность как основа современного образования // Народное образование. 2019. № 6. С. 14-20.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ В ШКОЛЕ И ВОПРОСЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

А.Р. Валеева
Обучающаяся направления подготовки
«Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»,
направленность «Математика и Информатика»
Научный руководитель – к.п.н., доцент
С.Ф. Громова
Сургутский государственный педагогический университет

ОТ ФОРМАЛЬНЫХ ПРАВИЛ К ЖИВОМУ МЫШЛЕНИЮ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ АЛГЕБРЫ ЛОГИКИ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИНФОРМАТИКИ

Развитие логического мышления является одной из ключевых задач современного образования, закрепленной в федеральных государственных образовательных стандартах. В контексте обучения информатике этот процесс приобретает особую значимость, так как логика составляет фундамент теоретических основ информатики. Тема «Элементы алгебры логики», изучаемая в 8 классе, представляет особый интерес с психолого-педагогической точки зрения, так как ее освоение требует от обучающихся перехода от образного мышления к абстрактно-логическому.

С психологической точки зрения, подростковый возраст (14-15 лет) характеризуется переходом от мышления, основанного на наглядных представлениях, к абстрактно-логическому мышлению в понятиях. Л.С. Выготский в своей работе «Мышление и речь» отмечал, что «именно в этом возрасте происходит интеллектуальный перелом, создающий благоприятную почву для освоения теоретического материала» [2, с. 124]. Понятие «логическое мышление» в научной литературе рассматривается с разных позиций.

С позиции когнитивной психологии Ж. Пиаже [7, с. 234] в своей теории стадий интеллектуального развития определяет логическое мышление как психический процесс оперирования понятиями и логическими конструкциями. Согласно его теории, для подросткового возраста характерен переход на стадию формальных операций, когда школьники начинают систематически мыслить, выдвигать и проверять гипотезы. Это особенно важно при изучении алгебры логики, где требуется оперирование абстрактными понятиями.

Последователь деятельностного подхода А.Н. Леонтьев [5, с. 156] в работе «Деятельность. Сознание. Личность» рассматривает логическое мышление как систему внутренних, умственных действий, сформированных на основе внешней, предметной деятельности. Это положение имеет принципиальное значение для методики преподавания алгебры логики, так как позволяет выстроить процесс обучения от практических действий к их теоретическому осмыслению.

Известный российский ученый в области нейронауки и психолингвистики Т.В. Черниговской в работе «Как научить мозг учиться», определяет логическое мышление как способность оперировать понятиями и структурами согласно законам логики, устанавливать причинно-следственные связи и проводить системный анализ информации. Это определение особенно значимо для обучения алгебре логики, поскольку подчеркивает не только формально-логические операции, но и системный характер мышления [10, с. 48].

Психологические особенности мышления школьников этого возрастного периода, напрямую определяют и педагогические условия, необходимые для эффективного овладения ими темы. Педагогический аспект развития логического мышления предполагает создание специальных образовательных ситуаций, активизирующих познавательную деятельность. Теоретические основы логики в курсе школьной информатики закладывают фундамент для развития логического мышления обучающихся. Согласно исследованию Л.С. Выготского, необходимость развития логического и абстрактного мышления основывается на самой природе речевого мышления, где «значение слова его обобщение представляет собой акт мышления в собственном смысле слова» [2, с. 310]. Критический анализ теории Пиаже, проведенный Выготским, показывает, что логическое мышление не возникает спонтанно, а формируется в процессе социального взаимодействия, ибо «мысль не только выражается в слове, но и совершается в слове» [2, с. 307]. Поэтому развитие точной формализованной речи на уроках информатики есть одновременно и развитие самого логического мышления.

Этот теоретический фундамент находит практическое воплощение в современных методических подходах. Как подчеркивает М.С. Цветкова в своих работах по методике преподавания информатики отмечает, что «эффективное обучение должно строиться на принципах проблемного обучения, когда обучающиеся самостоятельно открывают новые знания через решение системы постепенно усложняющихся задач» [9, с. 20].

Содержание современного курса информатики, представленное в наиболее распространенных и методически проработанных учебно-методических комплексах, таких как линии авторских коллективов под руководством Л.Л. Босовой, К.Ю. Полякова и И.Г. Семакина напрямую реализует рассмотренные теоретические положения.

Так, система заданий в учебно-методическом комплексе Л.Л. Босовой [1, с. 6] выстроена таким образом, чтобы последовательно формировать логические компоненты универсальных учебных действий через решение практических, в том числе, жизненных задач. Педагогическая ценность этих заданий заключается не только в уровневой дифференциации, но и в их направленности на создание «зоны ближайшего развития» (по Л.С. Выготскому) через проблемные ситуации, наводящие вопросы и постепенное усложнение – от репродуктивных упражнений до творческих проектов и исследовательских задач, что полностью согласуется с теорией планомерного формирования умственных действий П.Я. Гальперина [3, с. 345].

Эффективность формирования логических структур мышления напрямую зависит от учета психолого-педагогических особенностей учащихся конкретного возраста. Восьмой класс представляет собой уникальный и критический период для целенаправленного развития данных способностей. Психологической особенностью этого возраста является обостренное чувство взрослости и стремление к самостоятельности, что необходимо учитывать в педагогическом процессе. Д.Б. Эльконин в работе «К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте» определял ведущей деятельностью этого возраста интимно-личностное общение со сверстниками, что объясняет особую эффективность групповых и проектных форм работы на уроках информатики [10, с. 7].

Обучение информатике в школьном возрасте оказывает значительное влияние на умственное развитие, затрагивая ключевые аспекты перехода от конкретных форм мышления к абстрактно-логическим. Этот процесс находит своё теоретическое обоснование в фундаментальных трудах по психологии развития: Л.С. Выготского [2, с. 308] «Мышление и речь», определяющем роль знаково-символических систем в формировании понятийного мышления; Ж. Пиаже [7, с. 206] «Речь и мышление ребенка», описывающем стадию формальных операций как период овладения гипотетико-дедуктивными рассуждениями и Д.Б. Эльконина [10, с. 7] «Детская психология», предложившим концепцию ведущей деятельности подросткового возраста, создающей оптимальные условия для усвоения абстрактных знаний.

Педагогический аспект предполагает создание «зоны ближайшего развития» через систему постепенно усложняющихся заданий. Подростковый возраст, в котором происходит переход к гипотетико-дедуктивному мышлению, является оптимальным для изучения математической логики и программирования. Практические методики, предлагаемые авторами учебно-методического комплекса Л.Л. Босовой, К.Ю. Полякова и др., соответствуют потребности подростков в интеллектуальном вызове и социальном признании, направляя их стремление к самоутверждению в конструктивное русло развития логических способностей.

Несмотря на благоприятные возрастные предпосылки, традиционное изложение темы «Элементы алгебры логики» в 8 классе часто вызывает у школьников трудности и снижение интереса к обучению вообще и к информатике, в частности. А.А. Кузнецова в работе «Развитие логического мышления на уроках информатики» отмечает, что «абстрактность логических операций и их формальный характер часто вызывают у школьников трудности и снижение мотивации» [5, с. 17].

Одним из путей решения проблемы является целенаправленное использование интерактивных методов и педагогических инструментов, которые трансформируют абстрактные понятия в практическую сферу. Под интерактивными методами понимаются методы обучения, основанные на взаимодействии обучающихся между собой. К ним относятся:

1. Кейс-стади (анализ конкретных ситуаций): разбор реальных задач, например, проектирование и оптимизация логической схемы для простого устройства (сигнализация, лифт, автоматический полив), где ученики должны проанализировать условия и построить соответствующую функцию [4, с. 47].

2. Мозговой штурм: коллективная генерация идей о том, в каких жизненных ситуациях встречаются логические операции «и», «или», «не» (например, условия получения оценки «5» или срабатывания предохранителя в технике), что помогает перекинуть мост от житейского опыта к формальной теории.

3. Игры и викторины: использование таких форматов или цифровых квизов для соревновательного закрепления знаний таблиц истинности и законов алгебры логики, что превращает запоминание в увлекательную деятельность.

Вместо пассивного заучивания таблиц истинности, школьники включаются в активную деятельность, в ходе которой логические операции становятся инструментом для достижения понятных и значимых для них целей.

Психологическим преимуществом такого подхода является активизация наглядно-образного мышления, которое еще сохраняет свое значение в подростковом возрасте. Педагогическая ценность заключается в создании межпредметных связей с другими школьными предметами, что способствует целостному восприятию

научной картины мира. Такой подход позволяет преодолеть барьер абстрактности, создавая прочный «мост» между формальной теорией и житейским опытом школьника, и является эффективным средством формирования подлинно научных понятий.

Таким образом, именно интерактивные методы, преобразующие пассивное усвоение формальных правил в активную познавательную, игровую и проектную деятельность, являются ключевым педагогическим инструментом, способным повысить интерес и глубокое понимание темы «Элементы алгебры логики» у учащихся 8 класса.

Литература

1. Босова Л.Л. Информатика 8 класс: методическое пособие. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2021. 184 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. 5-е изд. М.: Национальное образование, 2023. 368 с.
3. Гальперин П.Я. Лекции по психологии: учебное пособие для вузов. 3-е изд. М.: Юрайт, 2023. 607 с.
4. Громова С.Ф. Функциональные возможности и особенности использования кейс-технологий в базовом курсе информатики / С.Ф. Громова, М.А. Киямова // Цифровые инструменты в образовании: Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Сургут, 06-07 апреля 2023 года / Редколлегия: А.В. Иванова [и др.], отв. редактор С.А. Третьяков. Сургут: Сургутский государственный педагогический университет, 2023. – С. 46-49.
5. Кузнецова А.А. Развитие логического мышления на уроках информатики // Информатика и образование. 2022. № 5. С. 15-23.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. М.: Академия, 2021. 352 с.
7. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М.: Педагогика, 2021. 420 с.
8. Цветкова М.С. Методика преподавания информатики в основной и старшей школе: учебное пособие для вузов. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2022. 302 с.
9. Черниговская Т.В. Как научить мозг учиться? // Психология и педагогика в системе гуманитарного знания: сборник материалов международной научно-практической конференции. СПб.: Изд-во Политехнического университета, 2021. С. 45-52.
10. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. 2020. № 4. С. 6-20.

Е.А. Дроздова
Обучающаяся направления подготовки
«Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»,
направленность «Математика и Информатика»
Научный руководитель – старший преподаватель
Л.В. Нигматулина
Сургутский государственный педагогический университет

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА АНАЛИЗА КОНКРЕТНЫХ СИТУАЦИЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ОСНОВАМ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В 9 КЛАССЕ

В условиях стремительной цифровизации всех сфер жизни и одновременного роста киберугроз формирование компетенций в области информационной безопасности становится неотъемлемым компонентом функциональной грамотности личности. Подростки, проводящие в сети, по данным Mediascope, в среднем 6 часов 48 минут в день, является наиболее активной и уязвимой группой пользователей. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО) подчеркивает важность овладения основам безопасного и целесообразного поведения в интернете, что актуализирует поиск эффективных педагогических подходов.

Согласно Федеральной рабочей программе (ФРП) по информатике для 9 класса, информационная безопасность является частью содержательно-методической линии «Цифровая грамотность» и рассматривается в рамках темы «Глобальная сеть Интернет и стратегии безопасного поведения в ней», на которую отводится 3 учебных часа. Процесс обучения информационной безопасности в 9 классе выстраивается по нескольким ключевым направлениям: формирование представлений об информационных угрозах (вредоносное программное обеспечение, фишинг, кибербулинг), развитие практических умений противодействия информационным угрозам (настройка приватности, создание надежных паролей), воспитание правовой и этической культуры поведения в сети Интернет, а также формирование критического отношения к информации. Этот процесс регламентирован как ФГОС ООО, так и ФРП по информатике для 9 класса (базовый уровень) [5; 6]. В этой связи особую актуальность приобретает поиск эффективных педагогических подходов к формированию у школьников компетенций в области информационной безопасности.

Информационная безопасность по мнению российских авторов – это комплексная характеристика, обеспечивающая защищенность личности в информационной среде. Так Е.Э. Серебряник отмечает, что информационная безопасность представляет собой элемент информационной компетенции, позволяющий эффективно управлять потенциальными информационными угрозами [5, с. 5]. А.Н. Лунев и Н. Б. Пугачева рассматривают информационную безопасность как качество личности, выражающееся в умении противостоять негативному информационному влиянию, не становясь его источником для окружающих [2, с. 16]. В.Н. Стрельников и Л.Н. Пономарева считают, что информационная безопасность представляет собой систему защиты от деструктивного информационного воздействия, совмещенную с созданием благоприятных условий для личностного развития [3, с. 238]. К.Т. Востриков определяет информационную безопасность как защищенность ключевых интересов личности от угроз информационной среды [1, с. 133]. Именно это определение наиболее полно отражает практический смысл понятия.

В педагогической практике преподавания основ информационной безопасности в рамках курса информатики для 9 класса применяется широкий спектр дидактических подходов – от традиционного лекционного изложения материала и демонстрации примеров до практических работ с инструментами защиты и моделирования угроз. Каждый из этих методов решает определенные образовательные задачи, способствуя формированию у обучающихся знаний о технических аспектах безопасности, нормах поведения в цифровой среде и способах противодействия угрозам. Однако для достижения осознанного усвоения материала, выходящего за рамки репродуктивного воспроизведения правил, а также для развития критического мышления и умения действовать в нестандартных ситуациях, наиболее продуктивным представляется подход, активизирующий личный опыт и аналитические способности обучающихся. В этом контексте обучения информационной безопасности особый интерес представляет метод анализа конкретных ситуаций (кейс-метод). Данный метод является эффективным инструментом переноса учебного процесса в контекст реальных практических проблем.

Дидактический потенциал кейс-метода применительно к информационной безопасности раскрывается в нескольких аспектах. Во-первых, он обеспечивает прямую связь обучения с повседневной жизнью ученика, используя ситуации на основе реальных цифровых угроз, что повышает личностную значимость и мотивацию. Во-вторых, метод формирует опыт деятельности в условиях неопределенности и дефицита информации, характерных для цифровой среды, обучая не запоминанию инструкций, а самостоятельному построению стратегий защиты. В-третьих, он целенаправленно развивает критическое и алгоритмическое мышление через последовательный анализ ситуации.

Пример учебного кейса для 9 класса (в рамках темы «Информационные ресурсы и сервисы Интернета», УМК Л.Л. Босовой).

Название кейса: «Неожиданная подписка: анализ рисков и действий в мессенджере».

Контекст ситуации: Ученица 9 класса Алина получила в популярном мессенджере сообщение от незнакомого пользователя с привлекательным именем «ТвойГидПоСкидкам». В сообщении содержится яркая картинка с предложением «Получи промокод на 1000 рублей на популярный маркетплейс!» и одна активная ссылка. В небольшом тексте под картинкой указано: «Жми на ссылку, введи свой номер телефона для подтверждения и получи промокод мгновенно!». Ссылка ведёт на внешний сайт с названием, похожим на известный маркетплейс.

Описание развития событий: Алина, желая получить промокод, переходит по ссылке. Форма на сайте требует указания номера мобильного телефона для «подтверждения личности». После ввода номера на телефон Алины почти мгновенно приходит SMS с кодом подтверждения, который также требуется ввести. Доверяя процессу, Алина вводит код. В течение следующих нескольких минут ей на телефон начинают поступать SMS-уведомления о подключении платных подписок на различные сервисы. Деньги начинают списываться с её мобильного счета.

Задания для анализа (вопросы для обсуждения в группе):

1. Проанализируйте цепочку действий Алины. На каком этапе и какие правила информационной безопасности были нарушены?
2. Оцените используемые злоумышленниками методы социальной инженерии и технические уловки в данном кейсе.
3. Разработайте алгоритм первоочередных действий для Алины в данной ситуации (куда обратиться, как остановить списания, как зафиксировать факт мошенничества).
4. Предложите стратегию безопасного поведения для подобных ситуаций в будущем. Сформулируйте универсальные правила, которым должен следовать пользователь при получении сообщений с предложениями и ссылками от незнакомых контактов.

Дидактическая цель кейса: На практическом примере, основанном на реальной схеме мобильного мошенничества, сформировать у обучающихся умение критически оценивать сообщения от незнакомых источников, распознавать признаки фишинга, понимать механизмы несанкционированных подписок и отработать алгоритм действий в случае столкновения с цифровым мошенничеством. Кейс направлен на переход от знаний об угрозах к выработке практических поведенческих стратегий.

Кейс как учебное средство, структура которого детализирована в трудах С.Ю. Поповой, основан на проблемной ситуации, содержащей реальную дилемму [2, с. 34]. Его эффективность напрямую зависит от реалистичности и способности мотивировать обучающихся к поисковой деятельности. Работа обучающегося с кейсом представляет собой последовательность этапов: погружение в контекст, анализ проблемы, выдвижение и проверка гипотез, презентация решения и рефлексия. Роль учителя при этом трансформируется от транслятора знаний к модератору учебного процесса.

Таким образом, теоретический анализ подтверждает значительный дидактический потенциал метода анализа конкретных ситуаций для формирования практических умений в области информационной безопасности у обучающихся 9 класса. Он позволяет преодолеть абстрактность традиционного подхода, развивая критическое мышление, аналитические способности и готовность действовать в условиях неопределенности цифровой среды. Эффективное использование кейс-метода позволяет обеспечить перенос учебных достижений в реальные жизненные сценарии, что соответствует ключевым целям современного образования в рамках формирования функциональной грамотности и цифровой компетентности личности.

Литература

1. Востриков К.Т. Использование исследовательских методов при изучении основ информационной безопасности на уроках информатики в школе // Инновации в науке и образовании. Шадринск: ШГПУ, 2024. С. 132-138.
2. Лунев А.Н., Пугачева Н.Б. Информационно-психологическая безопасность личности: философский аспект // Общество: философия, история, культура. 2014. № 1. С. 11-16.
3. Пономарева Л.Н., Стрельникова В.Н. Обеспечение информационной безопасности детства // LXX молодежная научная конференция, посвященная 75-й годовщине Победы в Великой Отечественной войне и 100-летию со дня рождения В.П. Лукачева: тез. докл. Самара: Изд-во Самар. ун-та, 2020. С. 237-239.
4. Попова С.Ю., Пронина Е.В. Кейс-стади: учебник для вузов. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2025. 123 с.
5. Серебряник Е.Э. Формирование информационно-личностной безопасности учащихся основной школы: диссертация кандидата педагогических наук. 2011. 183 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287. М.: Просвещение, 2021.
7. Федеральная рабочая программа основного общего образования по учебному предмету «Информатика» (базовый уровень) (предметная область «Математика и информатика») для 7-9 классов образовательных организаций. М.: 2025. 66 с.

М.Е. Какубава
Обучающаяся направления подготовки
«Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»,
направленность «Математика и Информатика»
Научный руководитель – старший преподаватель
Л.В. Нигматулина
Сургутский государственный педагогический университет

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ОСВОЕНИЮ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ГРАФИЧЕСКИХ РЕДАКТОРОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИНФОРМАТИКЕ В 7 КЛАССЕ

Современные изменения в образовательной сфере, связанные с переходом на российское программное обеспечение, требуют пересмотра содержания внеурочной деятельности по информатике. Данный процесс сопряжен с рядом вызовов, среди которых необходимость методической адаптации существующих практикумов к новым инструментальным средам. Внеурочная деятельность по компьютерной графике для 7 класса, обладающая гибким форматом, предоставляет благоприятные условия для такого перехода. Она позволяет, с одной стороны, формировать у школьников конкретные предметные результаты, а с другой – преодолевать психологические барьеры, связанные с освоением непривычного программного продукта, что отмечается в современных работах, посвященных цифровой трансформации образования [4].

В соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами, предметные результаты представляют собой систему освоенных умений и знаний, которые учащиеся могут применять в учебных и практических ситуациях [5]. Для раздела компьютерной графики эти результаты носят комплексный характер. Они включают в себя не только технологические навыки, такие как освоение инструментов графических редакторов, понимание форматов файлов и принципов обработки изображений, но и развитие творческих способностей, художественного вкуса, пространственного мышления и умения визуализировать идеи. Именно внеурочная деятельность, свободная от жестких временных рамок, позволяет наиболее полно реализовать эту двойственную природу предметных результатов.

Урочный формат, регламентированный жесткими временными рамками и необходимостью следовать единому темпу, затрудняет глубокое, осознанное освоение инструментария, требующего индивидуальной практики и экспериментирования. В этих условиях именно практикум в рамках внеурочной деятельности становится ключевой площадкой для целенаправленного развития компетенций, связанных с созданием и редактированием изображений средствами российского программного обеспечения.

Внеурочная деятельность, в отличие от урока, предоставляет необходимую гибкость для организации продолжительной, поэтапной работы над проектами. Она позволяет отойти от репродуктивного выполнения упражнений по образцу и создать среду, где учащийся может самостоятельно ставить цели, искать решения, совершать и анализировать ошибки, что соответствует задачам формирования познавательной самостоятельности [2, с. 115]. Практико-ориентированный характер такой работы закрепляет полученные знания через их применение в реальных проектах, формируя у школьников практические умения, необходимые для решения конкретных задач. Создание собственного графического продукта – логотипа, анимации, цифрового рисунка – отвечает этой потребности, повышая внутреннюю мотивацию и вовлеченность в процесс освоения сложного программного обеспечения.

Возможности современных российских графических программ полностью позволяют реализовывать подобные образовательные цели. На сегодняшний день у нас есть два основных типа такого программного обеспечения.

Во-первых, это редакторы, официально рекомендованные для школ. Они включены в «Единый реестр российских программ для электронных вычислительных машин и баз данных» Министерства цифрового развития, связи и массовых коммуникаций и часто поставляются в составе пакетов свободного программного обеспечения для образовательных учреждений.

Во-вторых, это популярные проекты с открытым исходным кодом, которые создаются и развиваются сообществом программистов и дизайнеров по всему миру, включая Россию. Эти программы бесплатны и имеют все необходимые функции.

Все эти программы можно классифицировать по решаемым задачам:

1. Для работы с растровой графикой: GIMP представляет собой мощный кроссплатформенный редактор, сопоставимый по функционалу с зарубежными аналогами. Его возможности включают профессиональную ретушь фотографий, работу со слоями и масками, расширенную цветокоррекцию, создание коллажей и многослойных композиций [3]. Для развития художественных навыков оптимально подходит Krita – редактор, специализирующийся на цифровой живописи, с обширной библиотекой кистей и продвинутыми инструментами работы с цветом.

2. Для работы с векторной графикой: Inkscape является стандартом де-факто в своем сегменте. Он поддерживает все основные и продвинутые операции: создание и редактирование контуров (кривых Безье), работу с градиентной и узорной заливкой, использование слоев, работу с текстом (в том числе по контуру), что позволяет создавать сложные иллюстрации, схемы, логотипы и инфографику.

Функциональные возможности перечисленных программ в полной мере соответствуют требованиям к предметным результатам по информатике для 7 класса. Они поддерживают ключевые операции: коррекцию цвета, ретушь, создание графических композиций, работу с выделениями и слоями. Более того, такие функции, как работа со слоями в GIMP или узловое редактирование контуров в Inkscape, открывают возможности для выполнения комплексных проектных работ, способствуя развитию системного и пространственного мышления учащихся [1, с. 41].

Эффективный практикум должен быть построен по принципу «от практической задачи – к освоению инструмента». Задания необходимо формулировать не как инструкцию («используйте инструмент «Кривые»), а как проектную проблему («сделайте старую цветную фотографию более яркой и контрастной»), решение которой потребует от учащегося самостоятельно найти, опробовать и применить соответствующий инструмент редактора. Такой подход превращает освоение ПО из скучного заучивания меню в увлекательный процесс исследования и творчества.

Пример проектного задания для практикума: «Создание анимированного баннера для школьного мероприятия в GIMP»

Задание: Школа проводит «Неделю науки». Обучающимся предлагается разработать анимированный баннер (в формате GIF) для размещения на сайте или в школьной группе в социальной сети.

Практическое задание: Создать привлекательное изображение размером 800x200 пикселей, которое включает статичный фон, текст с названием мероприятия, датами и хотя бы один анимированный элемент (например, двигающийся маятник, мигающую лампочку, падающие буквы).

Предполагаемый путь решения и формируемые умения:

1. Планирование и поиск ресурсов: Учащийся определяет стиль, подбирает или создает фоновое изображение. Формируется умение анализировать задачу и готовить материал для работы.
2. Работа со слоями: Создание отдельного слоя для фона, слоев для текстовых блоков, слоев для анимируемых объектов. Осваивается фундаментальный принцип неразрушающего редактирования – ключевой для любого профессионального графического редактора.
3. Работа с текстом и графикой: Использование текстового инструмента, изменение шрифтов, размера, цвета. Создание или импорт графических элементов для анимации. Развиваются навыки типографики и композиции.
4. Основы покадровой анимации: Дублирование слоев и их последовательное изменение для создания иллюзии движения (смещение положения объекта, изменение прозрачности, цвета). Использование панели управления анимацией в GIMP. Формируется понимание принципа создания цифровой анимации, развивается алгоритмическое мышление.
5. Экспорт и рефлексия: Настройка задержки между кадрами и экспорт конечного файла. Анализ результата, обсуждение возникших трудностей и найденных решений. Закрепляется навык сохранения работы в нужном формате, развивается критическое мышление и способность к самооценке.

Дополнительные примеры заданий для формирования предметных результатов:

1. Разработка логотипа в Inkscape (векторная графика). Задание направлено на освоение инструментов кривых, работы с контурами и заливкой. *Пример*: создание эмблемы для школьного спортивного клуба или научного общества.
2. Коллажирование и ретушь фотографии в GIMP (растровая графика). Формирует умения работы со слоями, масками, инструментами выделения и цветокоррекции. *Пример*: создание тематического коллажа «Мои летние каникулы» или ретушь портретной фотографии.
3. Создание схемы или инфографики в Inkscape (векторная графика). Развивает навыки структурирования информации, использования текста и простых геометрических форм. *Пример*: разработка схемы безопасного маршрута «Дом-школа» или инфографики о здоровом питании.
4. Проект «Цифровой плакат» (комплексное задание). Сочетает элементы векторной и растровой графики. *Пример*: создание афиши для школьного спектакля, где фон выполняется в GIMP, а текст и ключевые графические элементы – в Inkscape, с последующей сборкой.
5. Основы цифрового рисунка в Krita. Направлено на развитие художественных навыков через освоение цифровых кистей, работы с планшетом и палитрой. *Пример*: создание иллюстрации к литературному произведению.

Предложенный подход позволяет трансформировать практикум из курса по изучению интерфейса конкретных программ в средство развития универсальных компетенций: проектного мышления, креативности, навыков поиска информации и решения нестандартных задач. Обучающийся, создавший работающую анимацию или узнаваемый логотип, не просто запомнил расположение кнопок в меню, а приобрел опыт успешного применения цифрового инструмента для реализации собственного замысла. Это формирует у него уверенность в работе с новым программным обеспечением и создает прочную основу для дальнейшего, в том числе самостоятельного, углубления навыков.

Таким образом, организация практикума по компьютерной графике для 7 класса на базе отечественного программного обеспечения требует смещения акцента с теоретического ознакомления на проектную практику в рамках внеурочной деятельности. Система заданий, построенная вокруг создания личностно значимых для обучающихся цифровых продуктов, способна эффективно решить сразу несколько задач: обеспечить глубокое и мотивированное освоение функционала российских редакторов, сформировать ключевые предметные и метапредметные результаты, а также способствовать безболезненной адаптации образовательного процесса к использованию отечественного программного обеспечения.

Литература

1. Панюкова А.А., Макаровских Т.А., Дударева В.И. Обучение компьютерной графике со свободным распространением программного обеспечения // Прикладная информатика. 2014. № 6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-kompyuternoy-grafike-s-ispolzovaniem-svobodno-rasprostranyaemogo-programmnogo-obespecheniya (дата обращения: 20.11.2025).
2. Петрова Е.Ю., Симонова А.С. Возрастные особенности и мотивация учебной деятельности подростков в цифровой среде // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2023. № 78. С. 112-118.
3. Руководство пользователя GIMP 3.0. / Официальный сайт программы обработки изображений GNU (GIMP). 2025. URL: https://docs.gimp.org/3.0/ru/index.html (дата обращения: 20.11.20255).
4. Смирнов А.А. Проблемы и перспективы перехода образовательных организаций на отечественное программное обеспечение // Информатизация образования и науки. 2021. № 4 (52). С. 88-97.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287. М.: Просвещение, 2021.

Г.Б. Рамазанов
Обучающийся направления подготовки
«Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»,
направленность «Математика и Информатика»
Научный руководитель – старший преподаватель
Л.В. Нигматулина
Сургутский государственный педагогический университет

РАЗВИТИЕ АЛГОРИТМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 8 КЛАССА СРЕДСТВАМИ СИСТЕМЫ УЧЕБНЫХ ЗАДАНИЙ ПО ИНФОРМАТИКЕ

В современной образовательной парадигме, ориентированной на формирование универсальных учебных действий, особое значение приобретает развитие алгоритмического мышления. Эта способность к последовательной декомпозиции сложных процессов, формализации условий и конструированию четких планов действий выходит за рамки предмета информатики, становясь ключевой метапредметной компетенцией. Ее формирование у обучающихся 8 класса в процессе изучения курса информатики является актуальной педагогической задачей, соответствующей требованиям Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС).

Понятие «алгоритмическое мышление» трактуется по-разному, и разные исследователи дают ему свои определения. Одну из таких трактовок предлагают С.Ф. Громова и И.В. Латанская. Они рассматривают алгоритмическое мышление как особый способ думать, который включает в себя целый набор умственных приемов и методов. Главная задача этого способа – выстроить наилучший порядок действий и четко его описать в виде плана, инструкции или готового алгоритма. Авторы убеждены, что именно благодаря такому строгому и продуманному подходу к организации мыслительного процесса, все действия становятся осознанными, а сама деятельность – эффективной и результативной [1].

О.В. Садыкова, Э.Х. Дадашев и С.Х. Дадашева рассматривают алгоритмическое мышление как «особый стиль мыслительной деятельности, предполагающий наличие мыслительных схем, которые позволяют видеть проблему целостно, находить способы ее решения и осознанно фиксировать достигнутый результат». В данной трактовке акцент сделан на умении формировать внутренние когнитивные структуры, определяющие ход рассуждений [4, с. 49].

М.П. Лапчик определяет алгоритмическое мышление как компонент фундаментальной подготовки, проявляющийся в умении построить и реализовать план достижения цели [3, с. 276]. Значимость данного подхода заключается в выделении ключевых этапов процесса: от анализа условия и формализации до конструирования алгоритма из базовых структур.

Анализ учебно-методического комплекса по информатике Л.Л. Босовой для 8 класса позволяет выявить его значительный дидактический потенциал. Автором выстроена логичная траектория: от актуализации понятий «алгоритм» и «исполнитель» через детальное изучение базовых конструкций (следование, ветвление, цикл) с опорой на формальных исполнителей («Робот», «Черепаха») к их программной реализации. Особенно ценным методическим приемом является отделение логики алгоритма от синтаксиса языка программирования, что достигается за счет предварительной глубокой работы с исполнителями [2].

Эффективность этого потенциала реализуется через систему специально разработанных учебных заданий. Их дидактическая функция заключается в последовательной активизации компонентов алгоритмического мышления, выделенных А.Н. Стась и Н.Ф. Долгановой [5].

Ниже представлена характеристика каждого компонента с указанием путей его формирования в 8 классе.

1. Способность к оперированию образами развивается посредством работы с блок-схемами и моделирования действий формальных исполнителей (например, «Робот»).
2. Способность к оперированию понятиями формируется при изучении базовых концептов: «алгоритм», «исполнитель», «система команд», «ветвление», «цикл».
3. Способность к формированию суждений актуализируется при анализе условий и аргументации выбора алгоритмического подхода.
4. Способность к индуктивным умозаключениям формируется через выведение общих правил на основе анализа частных случаев.
5. Способность к дедуктивным умозаключениям реализуется при выполнении типовых заданий по заданному алгоритму.
6. Способность к репродуктивным навыкам закрепляется через задания на воспроизведение действий по образцу.
7. Способность к продуктивным навыкам развивается в процессе выполнения творческих заданий и разработки проектов.
8. Способность к анализу и декомпозиции формируется при разбиении комплексных условий на подзадачи.
9. Способность к формализации тренируется в ходе представления алгоритмов в виде блок-схем или псевдокода.
10. Понимание элементарных алгоритмических операций является фундаментом и формируется при изучении линейных алгоритмов, ветвлений и циклов.

Приведенные ниже примеры взаимосвязанных заданий по работе с исполнителем «Черепаха» иллюстрируют постепенное усложнение от репродуктивного воспроизведения и анализа готовых алгоритмов к продуктивному проектированию и параметризации собственных решений.

Тема: «Алгоритмическая конструкция «повторение». Циклические алгоритмы».

Общая дидактическая цель: Формирование умения проектировать универсальные, параметризованные алгоритмы с использованием вложенных циклических структур.

Задание 1 (Базовое, ориентированное на понимание структуры и декомпозицию)

Название: «Ограда для клумбы».

Формулировка: Исполнитель Черепаха находится в углу условной квадратной клумбы со стороной L шагов. Необходимо составить алгоритм для рисования этой клумбы (квадрата) и ее защиты – внешней прямоугольной ограды. Ограда представляет собой больший квадрат, каждая сторона которого отстоит от стороны клумбы на D шагов. Сначала рисуется клумба, затем, отступив от каждой ее вершины, – ограда.

Ключевая алгоритмическая идея: Освоение последовательности действий (следование), закрепление навыка рисования квадрата (цикл на 4) и понимание пространственного позиционирования. Задание готовит к идее независимого конструирования схожих, но отдельных объектов.

Задание 2 (Развивающее, ориентированное на параметризацию и синтез сложной структуры)

Название: «Городок из домиков».

Формулировка: Черепахе поручено спроектировать ряд однотипных домиков для нового квартала. Один домик состоит из квадратного основания со стороной S и равнобедренного треугольной крыши с основанием S и высотой H. Разработайте универсальный алгоритм, который по заданным с клавиатуры числам N (количество домиков), S и H рисует ровный ряд из N таких домиков. Домики должны касаться друг друга основаниями.

Ключевая алгоритмическая идея: Синтез изученного. Учащийся должен:

1. Декомпозировать объект «домик» на две независимые геометрические фигуры (квадрат, треугольник), для каждой из которых вспомнить или создать алгоритм рисования.
2. Спроектировать вложенную структуру: Внешний цикл по количеству домиков (N). Внутри него – последовательность (следование) команд для отрисовки одного домика (внутренний цикл для квадрата + набор команд для треугольника) и шага для перемещения к началу следующего.
3. Осуществить параметризацию: Использовать переменные S и H для управления размерами, что делает алгоритм универсальным.
4. Протестировать и верифицировать: Проверить работу алгоритма для разных входных данных, убедившись в правильности соединения фигур и отсутствии лишних линий.

Методический анализ системы заданий:

Преемственность: Задание 1 отрабатывает навык построения составного статического объекта из простых фигур, что является необходимой основой для Задания 2.

Развитие: Задание 2 переносит акцент с рисования конкретного объекта на проектирование алгоритма для генерации целого класса объектов по заданным правилам. Это соответствует переходу от репродуктивного уровня к продуктивному и творческому.

Системный эффект: Выполнение обоих заданий формирует у обучающегося целостное представление о процессе алгоритмизации: от анализа задачи и выделения повторяющихся элементов через формализацию (циклы) к созданию параметризованного, гибкого решения.

Таким образом, эффективное развитие алгоритмического мышления требует не отдельных упражнений, а именно системы заданий, выстроенной по принципу постепенного наращивания сложности и абстракции. Предложенные задания демонстрируют, как можно в рамках одной темы УМК Л.Л. Босовой организовать движение обучающегося от понимания базовой конструкции к умению синтезировать сложные, параметризованные алгоритмы.

Развитие алгоритмического мышления у обучающихся 8 класса является комплексной методической задачей, успешное решение которой зависит от системного подхода к проектированию учебной деятельности. УМК Л.Л. Босовой создает для этого содержательные предпосылки. Однако ключевую роль играет разработка и применение последовательных, логически связанных систем заданий, подобных представленным. Такие задания должны обеспечивать поступательный переход от освоения отдельных алгоритмических приемов к интеграции их в сложные структуры и, наконец, к самостоятельному проектированию обобщенных, параметрических решений. Именно такая целенаправленная работа с заданиями разного уровня сложности, объединенными общей дидактической целью, позволяет не только сформировать конкретные предметные умения, но и развить метапредметную способность к алгоритмическому мышлению как основу для познавательной деятельности в цифровом мире.

Литература

1. Громова С.Ф., Латанская И.В. Базовые алгоритмы как средство развития алгоритмического мышления школьников при обучении профильному курсу информатики // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: материалы IX Международной научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 10 ноября 2021). Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2021. С. 477-485.

2. Информатика: 7-9-е классы (базовый уровень): методическое пособие к учебникам Л.Л. Босовой, А.Ю. Босовой. М.: Просвещение, 2022. 69 с.
3. Лапчик, М.П. Методика преподавания информатики: учебное пособие для студ. пед. вузов / М.П. Лапчик, И.Г. Семакин, Е.К. Хеннер. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 624 с.
4. Садыкова О.В., Дадашев Э.Х., Дадашева С.Х. Алгоритмическое мышление // International Journal of Advanced Studies. 2018. Т. 8, № 2. С. 48-51.
5. Стась А.Н., Долганова Н.Ф. Развитие алгоритмического мышления в процессе обучения будущих учителей информатики // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. № 7. С. 241-244.

А.В. Редькин
Обучающийся направления подготовки
«Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»,
направленность «Математика и Информатика»
Научный руководитель – к.п.н., доцент
С.Ф. Громова
Сургутский государственный педагогический университет

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ТЕОРИИ ИГР В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИНФОРМАТИКИ

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (далее ФГОС ООО) устанавливает требования к результатам освоения образовательной программы основного общего образования [1]. Согласно стандарту, метапредметные результаты, которыми должны овладеть обучающие, включают «умение самостоятельно определять цели обучения, ставить и формулировать новые задачи, развивать мотивы и интересы познавательной деятельности» [1, с. 9]. Следовательно, важной задачей обучения становится развитие у учеников умения анализировать, предвидеть результаты и принимать взвешенные решения в ситуациях, где нет однозначного ответа.

Данные требования предполагают организацию учебного процесса, направленную на формирование стратегического мышления и умения выбирать оптимальные алгоритмы поведения. Изучение теории игр в процессе освоения школьного курса информатики, выступает как универсальный инструмент моделирования реальных ситуаций, требующих выбора предпочтительных стратегий поведения.

Разработкой в области теории игр занимались многие известные учёные. К одной из первых работ по теории игр относится статья Джона фон Неймана «К теории стратегических игр» [8], опубликованная в 1928 году. С появлением монографии американских математиков Джона фон Неймана и Оскара Моргенштерна «Теория игр и экономическое поведение» [9] в 1944 году, теория игр сформировалась как самостоятельная математическая дисциплина.

Информатика является наиболее динамично развивающейся среди школьных дисциплин, что объясняется относительной молодостью данной науки и стремительным развитием информационных технологий. С этим связано и повышение интереса к элементам теории игр, которые перекочевали из математики в школьный курс информатики. Тема «Поиск выигрышных стратегий» способствует развитию не только алгоритмического, логического, но и системного мышления [3, с. 100].

Теория игр трактуется в современной науке как междисциплинарная область, объединяющая математические, экономические и поведенческие подходы. В контексте школьного курса информатики данная дисциплина наиболее целесообразно рассматривается в прикладном аспекте – как средство формирования стратегического, логического и системного мышления обучающихся, а также как инструмент моделирования ситуаций выбора и принятия решений.

Задания по теории игр из года в год входят в структуру единого государственного экзамена по информатике, причем их сложность из года в год возрастает [3, с. 102].

Несмотря на очевидную значимость элементов теории игр для формирования у обучающихся аналитического мышления, логики, умения принимать решения и прогнозировать последствия своих действий, ее изучение в школьной информатике остается недостаточно проработанным. В учебных пособиях данная тема представлена фрагментарно, без целостной системы заданий [3, с. 112].

Рассмотрим несколько наиболее распространенных трактовок «теории игр». Согласно А.Г. Кремлёву, теория игр это «теория математических моделей принятия решений в условиях неопределенности» [6, с. 12]. А.Б. Безруков рассматривает теорию игр как универсальный инструмент моделирования и прогнозирования поведения людей, организаций и систем в условиях конкуренции. В зарубежной традиции, по мнению А. Диксита, теория игр представляет собой «раздел общественных наук, который изучает принятие стратегических решений» [10, с. 14].

Анализ представленных определений позволяет сделать вывод, что отличие заключается в специфике области применения данного понятия. Безусловно, все авторы подчеркивают важность процесса стратегического взаимодействия как центрального элемента теории игр.

В основе теории игр лежит ряд ключевых понятий, отражающих структуру и особенности взаимодействия участников. Главными элементами любой игровой модели являются игроки, стратегии, выигрыши и правила. Игроки представляют стороны, принимающие решения; стратегии описывают возможные варианты действий; выигрыш – это результат, получаемый участником в зависимости от выбора стратегий [6, с. 11].

Существует множество подходов к классификации игр. По характеру интересов участников выделяют антагонистические (игры с нулевой суммой, где выигрыш одного равен проигрышу другого) и неантагонистические (кооперативные) игры, где возможен общий выигрыш участников. По количеству участников различают парные и многопользовательские игры, а по структуре информации – игры с полной и неполной информацией [6, с. 16-17].

Освоение элементов теории игр в школьном возрасте требует учета как психолого-педагогических особенностей учеников, так и периодов их возрастного развития. Понимание того, как меняются познавательная деятельность, мышление и мотивация на разных возрастных этапах, позволяет эффективно строить образовательный процесс и выбирать оптимальные методы и формы обучения. Учет возрастной периодизации учащих-

ся – младший, средний и старший школьный возраст служит важной опорой для разработки содержания занятий и организации учебной деятельности, так как именно возрастные особенности определяют подход к обучению и формированию навыков работы с игровыми моделями.

Для младших школьников характерно наглядно-образное мышление, поэтому изучение элементов теории игр должно носить практический, игровой характер. У подростков развивается абстрактно-логическое мышление, что позволяет рассматривать более формальные модели. У старшеклассников доминирует теоретическое мышление, что открывает возможности для решения сложных задач на построение выигрышных стратегий.

Возрастные и психолого-педагогические особенности учащихся напрямую влияют на эффективность освоения элементов теории игр. Понимание изменений в познавательной деятельности, мышлении и мотивации на разных этапах школьного возраста позволяет адаптировать содержание уроков и выбирать оптимальные методы обучения. Таким образом, именно возрастные особенности определяют подход к формированию навыков и организации учебного процесса.

Методические и нормативные аспекты введения элементов теории игр в школьный курс информатики тесно связаны с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее ФГОС НООО). В составе метапредметных результатов ФГОС НОО подчёркивается «формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата» [4, с. 9]. Эти требования отражают базовые элементы стратегического мышления: постановку цели, выбор способа действия и оценку последствий – центральные концепции теории игр.

Аналогичные тенденции прослеживаются и на уровне основного общего образования. Требования Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования направлены на развитие у обучающихся стратегического мышления, самостоятельности, инициативности и коммуникативных компетенций, что создаёт дополнительные основания для внедрения элементов теории игр в курс информатики.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования усиливает требования к сформированности стратегического мышления, моделирования и коммуникативных компетенций, что создаёт расширенные методические основания для интеграции элементов теории игр в содержание школьного курса информатики.

Анализируя требования государственного образовательного стандарта, можно сделать вывод, что изучение элементов теории игр на различных этапах обучения будет способствовать последовательному развитию у учащихся алгоритмического, логического и системного мышления. На этапе начального образования это станет основой для формирования навыков анализа простых ситуаций и планирования действий. На этапе основного общего образования будет развивать логическое мышление и умение прогнозировать последствия. В старшей школе задачи по теории игр послужат инструментом для отработки сложного алгоритмического и стратегического мышления.

Целесообразность организации изучения элементов теории игр в школьном курсе информатики обусловлена необходимостью формирования у учащихся метапредметных компетенций, развития логического и стратегического мышления, умения работать с моделями и алгоритмами.

Современные образовательные технологии позволяют по-новому взглянуть на процесс изучения элементов теории игр. Благодаря использованию цифровых инструментов и программного обеспечения учитель может наглядно демонстрировать игровые модели, проводить компьютерные эксперименты и симуляции игровых ситуаций.

Таким образом, интеграция элементов теории игр в школьный курс информатики отвечает современным требованиям к образовательным результатам по информатике. Теория игр, будучи междисциплинарной областью знания, предоставляет уникальный инструментарий для развития у учащихся стратегического мышления, аналитических способностей и умения принимать обоснованные решения в условиях неопределённости. Эти компетенции напрямую соответствуют метапредметным результатам, закреплённым во ФГОС на всех уровнях общего образования.

Литература

1. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта рства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373: [зарегистрировано в Минюсте России 22 декабря 2009 г. № 15785]. Текст: электронный // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: http://pravo.gov.ru (дата обращения: 18.11.2025). 29 с.
2. Безруков А.Б., Саитгараев С.С. Прикладная теория игр. Челябинск, 2001. 127 с.
3. Громова С.Ф. Особенности решения задач на игровые стратегии средствами информационных технологий в школьном курсе информатики / С.Ф. Громова // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2022. № 1 (76). С. 99-112.
4. Захаров А.В. Теория игр в общественных науках. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2015. 304 с.
5. Кремлев А.Г. Основные понятия теории игр: учебное пособие. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. 144 с.
6. Кунсбаева Г.А. Использование цифровой лаборатории Pasco в процессе профессиональной подготовки будущих учителей физики // Актуальные вопросы высшего образования – 2024: материалы Междунар. науч.-метод. конф. (Октябрьский, 25 окт. 2024 г.). Уфа: УГНТУ, 2024. С. 137-142.
7. Фон Нейман Дж. К теории стратегических игр / Пер. с нем. // Матричные игры: [Сб. ст.] / Под ред. Н.Н. Воробьева. М.: Физматгиз, 1961. С. 173-216.
8. Фон Нейман Дж., Моргенштерн О. Теория игр и экономическое поведение / Пер. с англ. под ред. Н.Н. Воробьева. М.: Наука, 1970. 708 с.

А.С. Рябова
Обучающаяся направления подготовки
«Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»,
направленность «Математика и Информатика»
Научный руководитель – к.п.н., доцент
Е.В. Митющенко
Сургутский государственный педагогический университет

СПЕЦИФИКА МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНФОРМАТИКИ В УСЛОВИЯХ РАЗНОВОЗРАСТНОГО ОБУЧЕНИЯ В МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЕ

Актуальность исследования методики преподавания информатики в условиях разновозрастного обучения обусловлена социально-экономической ролью малокомплектных школ (МКШ), которые зачастую являются единственными образовательными центрами в сельской местности. В условиях глобальной цифровизации качественное формирование цифровой грамотности и ИКТ-компетентности у обучающихся таких школ становится стратегически важной задачей. Однако традиционные подходы к преподаванию информатики оказываются малоэффективными в разновозрастных группах, где учащиеся обладают различным уровнем подготовки, познавательными интересами и возрастными особенностями. Это создает объективную потребность в выявлении и систематизации специфических особенностей учебного процесса по информатике в МКШ.

Малокомплектная школа определяется как образовательное учреждение без параллельных классов, характеризующееся небольшой численностью обучающихся [4]. Как отмечают Л.В. Байбородова, М.В. Груздев, Т.В. Лушникова, «сельская малокомплектная школа становится центром объединения нравственно здоровых членов общества, поддерживающим стабильность и снижающим социальное напряжение» [2, с. 6]. В этой связи определяющим для деятельности МКШ является социокультурный подход, при котором школа выступает организатором активности местного сообщества [2, с. 8].

Основной организационной единицей учебного процесса в МКШ является класс-комплект – постоянный разновозрастный коллектив, работающий по двум или нескольким учебным программам под руководством одного педагога [3, с. 499]. Именно эта форма организации является оптимальной, но и наиболее методически сложной для учителя.

Процесс обучения информатике в таких условиях приобретает ряд особенностей, систематизированных в таблице 1.

Таблица 1

Особенности обучения информатике в разновозрастной группе МКШ

№	Особенность обучения	Характеристика
1.	Необходимость гибкого планирования и организации учебного процесса.	Требуется разработка расписания и структуры урока, позволяющей педагогу последовательно работать с каждой возрастной группой в рамках единого занятия. Это предполагает четкое распределение времени на непосредственное взаимодействие с учителем и самостоятельную или групповую работу обучающихся.
2.	Акцент на развитие самостоятельности и самоорганизации обучающихся, особенно старшего звена.	Для эффективной работу учителя с младшими школьниками старшие ученики должны быть способны к самостоятельному изучению материала, выполнению заданий по инструкции и взаимопомощи. Целенаправленное формирование регулятивных универсальных учебных действий (УУД), таких как планирование и самоконтроль, является ключевой задачей методики и основой для структурирования образовательного процесса.
3.	Обязательная реализация дифференцированного и индивидуального подхода.	Содержание учебного материала, практические задания и формы контроля должны быть адаптированы к возрастным особенностям, уровню подготовки и образовательным потребностям каждого обучающегося в разновозрастной группе.
4.	Ключевая роль ИКТ как инструмента преодоления специфических дефицитов МКШ.	ИКТ компенсирует недостаточность учебно-методического обеспечения и отдаленность от методических центров, предоставляя доступ к цифровым образовательным ресурсам и позволяя организовывать индивидуальную траекторию обучения для каждого обучающегося.
5.	Использование потенциала разновозрастного взаимодействия.	Обучение в смешанной группе создает условия для формирования навыков сотрудничества, взаимообучения и развития социальной ответственности, что напрямую способствует развитию коммуникативных УУД (ведение диалога, кооперация) и личностных УУД (социальная ответственность, уважение).

Продолжение

№	Особенность обучения	Характеристика
6.	Комбинирование различных методов и форм обучения.	Эффективное ведение урока требует сочетания объяснительно-иллюстративных, репродуктивных, проблемных и исследовательских методов, а также групповых, парных и индивидуальных форм работы для поддержания познавательной активности всех обучающихся и создания динамичной образовательной среды.
7.	Практико-ориентированный характер содержания курса информатика.	Учебный материал должен быть тесно связан с реальной жизнью и практическим применением полученных знаний и навыков (например, создание презентаций, работа с электронными таблицами и др.), что повышает мотивацию обучающихся в условиях сельской местности.

Курс информатики, охватывающий темы от цифровой грамотности до алгоритмического мышления и программирования, в условиях МКШ требует особой адаптации. Использование ИКТ становится не просто элементом содержания, но и ключевым педагогическим условием. Как отмечает Э.А. Ахметова, использование ИКТ позволяет организовать учебный процесс даже при не большом количестве технических средств. Например, в школе, где обучается всего 70 обучающихся, шесть компьютеров, подключенных к сети Интернет, два лазерных принтера, сканер и проекционное устройство, оказываются достаточными для проведения уроков и внеклассных мероприятий [1, с. 41-42].

Важным преимуществом использования ИКТ в малокомплектной школе является возможность реализации дифференцированного и индивидуального подхода к обучению. Компьютерные программы позволяют обучающимся самостоятельно, в удобном для них темпе, изучать новый материал или повторять пройденный, выполнять задания, соответствующие их уровню подготовки. Данный подход приобретает особую значимость в контексте разновозрастных групп. Как уже было отмечено, учитель может эффективно организовать образовательный процесс, способствуя развитию самостоятельности у старших обучающихся, при этом обеспечивая более интенсивное внимание младшим ученикам.

Специфика методики преподавания информатики в условиях малокомплектной школы обусловлена её уникальной организационной структурой, характеризующейся наличием разновозрастных классов-комплектов. Это требует пересмотра традиционных подходов к проведению уроков. Эффективность образовательного процесса в таких условиях базируется на следующих ключевых компонентах:

1. Гибкая и тщательно разработанная структура учебного занятия, предусматривающая чередование индивидуальной работы со стороны преподавателя и самостоятельной деятельности учащихся. Такая структура должна обеспечивать оптимальное сочетание теоретической и практической составляющих образовательного процесса.

2. Систематическое развитие навыков самостоятельной работы и самоорганизации у обучающихся, что особенно актуально для старших классов. Формирование данных навыков способствует повышению уровня ответственности учащихся за процесс обучения и стимулирует их к более глубокому изучению предмета.

3. Максимальное использование возможностей информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) для индивидуализации образовательного процесса и стимулирования познавательной активности обучающихся. ИКТ позволяют адаптировать учебный материал под индивидуальные потребности и возможности каждого обучающегося, что способствует более эффективному усвоению знаний.

Выявленные особенности имеют фундаментальный характер и должны выступать в качестве основы для последующей разработки структуры уроков информатики в разновозрастных группах, а также технологических карт уроков. Это является перспективным направлением дальнейших исследований в области методики преподавания информатики в условиях малокомплектных школ.

Литература

1. Ахметова Э.А. Использование информационно-коммуникационных технологий в сельской малокомплектной школе // Вестник Марийского государственного университета. 2010. № 5. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-informatsionno-kommunikatsionnyh-tehnologiy-v-selskoy-malokomplektnoy-shkole (дата обращения: 02.11.2025).
2. Байбородова Л.В., Груздев М.В., Лушникова Т.В. Особенности организации образовательного процесса в сельской малокомплектной школе // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. № 4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-organizatsii-obrazovatelnogo-protsessa-v-selskoy-malokomplektnoy-shkole (дата обращения: 02.11.2025).
3. Кишеев В.А. Малокомплектная школа, класс малокомплектной школы, класс-комплект малокомплектной школы: специфические признаки, их влияние на педагогический процесс // Мировая наука. 2019. № 12 (33). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/malokomplektnaya-shkola-klass-malokomplektnoy-shkoly-klass-komplekt-malokomplektnoy-shkoly-spetsificheskie-priznaki-ih-vliyanie-na (дата обращения: 02.11.2025).
4. Малокомплектная школа / Большая российская энциклопедия. 2017. URL: https://old.bigenc.ru/education/text/2169804 (дата обращения: 02.11.2025).

В.Д. Шайхлисламова
Обучающаяся направления подготовки
«Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»
направленность «Математика и Информатика»
Научный руководитель – к.п.н., доцент
С.Ф. Громова
Сургутский государственный педагогический университет

УЧЕБНАЯ ДИСКУССИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ «4К» КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКЕ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

Современное общество переживает этап цифровой трансформации, в условиях которой образование должно не только передавать знания и формировать цифровую грамотность, но и воспитывать личность, способную к самостоятельному мышлению, осознанному выбору и ответственному участию в общественной жизни. В этой связи особую актуальность приобретают «мягкие навыки» – универсальные компетенции, определяющие способность человека к адаптации, сотрудничеству, самоорганизации и принятию решений в условиях неопределённости.

Современный Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (далее ФГОС СОО) акцентирует внимание на деятельностном подходе в обучении и формировании личностных результатов: готовности к саморазвитию, нравственной зрелости, толерантности, умения вести конструктивный диалог, а также осознанного профессионального самоопределения. Эти требования находят своё выражение в модели формирования универсальных компетенций «4К»: коммуникации, критического мышления, креативности и кооперации.

Однако достижение этих целей затруднено при использовании традиционных методов обучения, направленных, в первую очередь, на формирование предметных, а не метапредметных и личностных результатов. Классические методы сохраняют доминирование репродуктивных форм работы: объяснения учителя, заучивания определений, выполнения тренировочных заданий по образцу. Как отмечают современные исследования, подобные подходы формируют у обучающихся возможность воспроизводить термины и алгоритмы, но не способность применять их в новых, нестандартных ситуациях, критически оценивать последствия технологических решений или аргументированно отстаивать собственную позицию [2, с. 45]. Особенно остро эта проблема проявляется в курсе информатики, где быстрое устаревание технических знаний делает механическое запоминание малоэффективным. Автор УМК по информатике, автор многочисленных статей по методике преподавания информатики д.п.н. Л.Л. Босова указывает: «Освоение только инструментальной составляющей информатики приводит к формированию потребительского, а не созидательного и ответственного отношения к цифровым технологиям» [1, с. 142]. В таких условиях, даже хорошо подготовленный выпускник, может оказаться не способным к этической рефлексии при работе с данными, автоматизированными системами или искусственным интеллектом, что противоречит самой сути ФГОС СОО. В этих условиях возникает необходимость в переходе к методам активизации учебно-познавательной деятельности школьников, развитию их творческих способностей и инициативы [4, с. 37]. К числу таких методов относится учебная дискуссия.

Под учебной дискуссией понимается «специально организованная форма коллективной познавательной деятельности, в ходе которой обучающиеся аргументированно обсуждают проблему, не имеющую единственно верного решения, сопоставляя различные точки зрения, анализируя доводы и приходя к обоснованным выводам» [1, с. 124]. В отличие от спора, где цель – победа одной из сторон, дискуссия направлена на совместное продвижение к пониманию, что соответствует деятельностному подходу, заложенному в основу государственного образовательного стандарта

Курс информатики 10-11 классов обладает высоким дискуссионным потенциалом, поскольку сочетает техническую строгость с этической и мировоззренческой глубиной. Такие темы, как: «Искусственный интеллект», «Кибербезопасность», «Передача и хранения информации», «Информационное общество», «Информационная безопасность» предполагают не однозначные подходы. Например, ответ на вопрос «Может ли искусственный интеллект проявлять креативность, не используя уже известные решения?» требует ретрансляции заученных определений, а глубокое исследование, осмысление проблемы, наличие собственной точки зрения и умения ее аргументировать. Как подчёркивает М.П. Лапчик, «для формирования подлинно системного понимания мира как совокупности информационных процессов недостаточно пассивного усвоения знаний. Необходимо активное осмысление действительности, сопоставление различных точек зрения, критическая оценка аргументов» [5, с. 27]. Без этого невозможно сформировать системно-информационную картину мира – ключевой результат изучения информатики.

Не менее важным в эпоху цифровой трансформации является сформированность у будущих выпускников школы критического мышления. Как считают М.В. Волков и Е.И. Самохвалова, «проектно-дискуссионные форматы в IT-образовании повышают уровень сформированности ключевых компетентностей на 35-42% по сравнению с традиционными методами» [2, с. 48], что подтверждает высокую эффективность реализации данного подхода. Учебная дискуссия здесь выступает в качестве тренировки «мягких навыков» или модели «4К».

Интерес к понятию «мягкие навыки» одними из первых начали проявлять ученые США в рамках решения задачи эффективной подготовки военных. Исследователи пришли к выводу, что ключевое значение для продуктивного роста специалиста имеют не только профессиональные навыки, но и универсальные компетенции [6]. В России «мягкие навыки» приняли вид модели «4К» – по первым буквам слов: коммуникация, критическое мышление, креативность и кооперация.

Использование учебной дискуссии на уроках информатики в старшей школе *способствует* формированию навыков аргументации, слушания оппонента, корректного выражения своего мнения (коммуникация); *требует* умения договариваться, находить компромисс, совместно вырабатывать выводы (кооперация); *стимулирует* поиск нестандартных решений, постановку альтернативных гипотез (креативность) и, наконец, *развивает* умение анализировать информацию, строить логически выверенные умозаключения (критическое мышление). Эти четыре компонента и составляют, так называемую, модель «4К», а дискуссия целенаправленно развивает их.

Коммуникация формируется посредством умения чётко формулировать мысль, грамотно использовать предметную терминологию, слушать оппонента, задавать уточняющие вопросы и корректно реагировать на возражения.

Кооперация развивается в процессе достижения общей цели, например, выработки компромиссного решения, совместной формулировки рекомендаций или написания коллективного эссе. Это требует умения договариваться, распределять роли и уважать инакомыслие.

Креативность стимулируется постановкой альтернативных гипотез, поиском нестандартных решений и моделированием будущих сценариев применения технологий.

Критическое мышление проявляется в умении анализировать источники информации, выявлять логические ошибки и скрытые предпосылки, различать факт и мнение, оценивать весомость аргументов – в том числе собственных.

Возрастные особенности старшеклассников создают благоприятные условия для эффективного применения дискуссии. Старший школьный возраст характеризуется «завершением формирования формально-операционального мышления, активным развитием теоретического сознания, формированием системы ценностей и устойчивой направленностью в будущее» [3, с. 20]. Подростки способны оперировать абстракциями, выдвигать гипотезы, строить логические рассуждения и критически оценивать информацию. При этом их мышление приобретает «личностную и эмоциональную окраску, связанную со стремлением к самоопределению и выработке собственного мировоззрения». В этих условиях дискуссия становится «не просто формой общения, а способом осмысления себя в мире, проверки собственных убеждений и формирования гражданской позиции».

Между тем, как подчёркивает Л.Л. Босова, «грамотный анализ информационных процессов в современном мире невозможен без учёта их социальных, культурных и моральных последствий» [1, с. 143]. Это требует не только владения инструментами, но и несения этической ответственности за их применение – качества, которые формируются именно в ходе аргументированного диалога. Таким образом, учебная дискуссия на уроках информатики – это не эпизодический методический приём, а системообразующий элемент современной методики преподавания, позволяющий соединить строгую логику дисциплины с её гуманитарным потенциалом. Учебная дискуссия реализует главную задачу образования – подготовку человека, способного «осознанно строить свою жизнь и отвечать за последствия своих решений в цифровом мире» [6].

Таким образом, в условиях, когда традиционные репродуктивные методы уже не обеспечивают достижения личностных и метапредметных результатов, заявленных в ФГОС СОО, учебная дискуссия становится не просто возможной, а педагогически необходимой формой работы на уроках информатики в старшей школе. Её внедрение в образовательный процесс требует от учителя продуманного отбора дискуссионных проблем, способных заинтересовать школьников, умения направлять диалог, не навязывая «правильный» ответ. Критерием эффективности такой дискуссии может служить не единогласное решение, а способность обучающихся аргументированно обосновать свою позицию, признать сильные стороны оппонента и скорректировать первоначальное мнение в ходе диалога – что, и является проявлением сформированность «4К»-компетенций. В этом смысле дискуссия – не дополнение к уроку, а один из ведущих способов реализации деятельностного подхода в современной методике обучения информатике.

Литература

1. Босова Л.Л. Методика обучения информатике: учебное пособие для вузов. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2021. 256 с.
2. Волков М.В., Самохвалова Е.И. Формирование ключевых компетентностей учащихся средствами проектной деятельности в области IT-технологий // Открытое образование. 2022. Т. 26, № 1. С. 43-50.
3. Герасимова О.В. Развитие креативного мышления у старшеклассников // Учительский журнал. 2025. 3 с.
4. Громова С.Ф., Кукушкина Е.Ф. Учебный проект по информатике как средство формирования функциональной грамотности обучающихся // Информатика в школе. 2024. Т. 23, № 1. С. 35-46.
5. Лапчик М.П., Семакин И.Г., Хеннер Е.К. Методика преподавания информатики. Санкт-Петербург: Лань, 2016. 376 с.
6. Методическое пособие. Информатика (углублённый уровень) // Единое содержание общего образования. URL: https://edsoo.ru/2023/08/07/informatika-uglublennyj-uroven-rea/ (дата обращения: 21.10.2025).
7. Lippman L.H., Ryberg R., Carney R., Moore K.A. Workforce connections: key «soft skills» that foster youth workforce success: toward a consensus across fields. Bethesda: Child Trends, 2015. 56 p.

П.А. Барышева
Обучающаяся направления подготовки
«Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»
Научный руководитель – к.ф.-м.н., доцент
Г.А. Кунсбаева
Сургутский государственный педагогический университет

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОЕКТНЫХ УМЕНИЙ У ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РОБОТОТЕХНИКИ

Современный этап развития общества, характеризующийся высокой динамикой социально-экономических и технологических изменений, предъявляет принципиально новые требования к результатам школьного образования. В условиях быстро устаревающих знаний на первый план выходит не столько усвоение фактов, сколько формирование у подрастающего поколения универсальных способностей, или «гибких навыков». Эти навыки позволяют самостоятельно ставить цели, проектировать пути их достижения, эффективно решать практические задачи и нести ответственность за результат. Ключевое место в системе этих навыков занимают проектные умения, которые лежат в основе Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования. Формирование умений учебно-исследовательской и проектной деятельности прямо закреплено в требованиях к метапредметным результатам освоения основной образовательной программы [1, с. 193; 2, с. 56; 3, с. 121].

Развитие проектных умений способствует воспитанию таких качеств личности, как инициативность, самостоятельность, критическое и креативное мышление, способность к сотрудничеству и работе в команде. Особую значимость этот процесс приобретает в 8-9 классах, когда учащиеся находятся на ключевом этапе возрастного и социального самоопределения [6, с. 168].

Период обучения в 8-9 классах совпадает с завершением подросткового возраста и переходом к ранней юности. Это время глубоких преобразований в интеллектуальной, личностной и социальной сферах. Проектная деятельность, будучи грамотно выстроенной, становится мощным психолого-педагогическим инструментом, сопровождающим этот критически важный этап взросления [4, с. 58].

Развитие проектных умений в данном возрасте логично разделить на два этапа:

В 8 классе проектная деятельность реализуется в контексте активного самопознания. Интеллектуальное развитие позволяет учащимся выдвигать и проверять гипотезы. Ведущей деятельностью становится интимно-личностное общение, что обусловливает доминирование групповых социальных проектов. Для подростков процесс совместной деятельности зачастую важнее результата, так как проект служит средством укрепления связей со сверстниками. На этом этапе проект является «лабораторией» для исследования мира, себя и своих отношений в социуме [4, с. 57].

К 9 классу проектная деятельность трансформируется, подчиняясь центральной возрастной задаче – готовности к жизненному самоопределению. На первый план выходит личностный смысл и практическая направленность проекта. Учащиеся целенаправленно выбирают темы, связанные с профессиональными интересами. Работа приобретает характер делового партнерства, а роль учителя смещается к позиции консультанта. На этом этапе проект становится «полигоном» для отработки будущей социальной и профессиональной роли [4, с. 58].

Особый потенциал для развития проектных умений заключают в себе дисциплины технологического цикла, среди которых ярко выделяется робототехника. Будучи комплексной областью, она интегрирует в себя знания из информатики, физики, технологии, математики и даже черчения, создавая уникальную образовательную среду, где абстрактные теоретические понятия получают зримое, осязаемое воплощение. Работа над созданием функционирующего робота по своей сути является законченным проектом: от зарождения идеи и проектирования до программирования, испытаний и презентации готового продукта. Этот процесс неминуемо требует от учащихся проявления всего спектра проектных умений [4, с. 57].

Важным организационным условием для такой работы являются элективные курсы, которые, являясь обязательным компонентом учебного плана в системе предпрофильной подготовки и вариативной частью в 8 классе, предоставляют необходимую гибкость и свободу для реализации проектного подхода. В отличие от обязательных дисциплин, элективные курсы позволяют учитывать индивидуальные образовательные запросы и склонности учащихся, создавая мотивированную и заинтересованную аудиторию. Однако, несмотря на растущую популярность робототехники в школьном образовании, методический потенциал элективных курсов по робототехнике именно как целенаправленного и системного средства развития проектных умений раскрыт в педагогической теории и практике недостаточно полно. Зачастую занятия фокусируются на сборке моделей по инструкции или решении узкотехнических задач, оставляя без внимания целостный проектный цикл. Таким образом, возникает противоречие между высоким социальным заказом на формирование у школьников проектных умений и их объективной важностью для личностного развития подростков, значительным развивающим потенциалом образовательной робототехники как среды для естественного становления этих умений и недостаточной разработанностью конкретных методик, обеспечивающих целенаправленное и поэтапное развитие проектных умений у учащихся 8-9 классов именно в рамках элективного курса по робототехнике [7, с. 138].

В контексте нашего исследования ключевым является понятие «проектные умения». Анализ педагогической литературы показывает различные подходы к его определению.

В педагогической литературе встречаются различные трактовки понятия «проектные умения». Так, Е.П. Алисиевич акцентирует личностный аспект и осознанность, понимая под проектными умениями усвоенные учеником способы осуществления проектной деятельности, которые опираются на знание алгоритмов действий и понимание условий для достижения цели [6, с. 167].

Д.В. Макарова определяет их через практическую составляющую, представляя как последовательность действий по планированию, организации, созданию и презентации продукта [6, с. 167].

С.В. Тигров предлагает более технократический подход, рассматривая проектные умения как группу компетенций, нацеленных на построение технологического процесса для конструирования изделий и решения творческих задач [6, с. 167].

Наиболее полным и методологически выверенным представляется определение Т.В. Никоновой, которая характеризует проектные умения как способность к целенаправленной планомерной технологической деятельности по преобразованию объекта в процессе проектирования. Это определение отражает метапредметный характер проектной деятельности и подчеркивает ее роль как инструмента целенаправленного преобразования сложных объектов и систем в любой сфере человеческой практики [6, с. 168].

Таким образом, в нашем исследовании мы понимаем под проектными умениями интегративную способность учащихся к целенаправленному и планомерному осуществлению полного цикла проектной деятельности. Согласно ФГОС, к ключевым проектным умениям, подлежащим формированию, относятся проблемно-решающее умение, предполагающее идентификацию и анализ проблемы, поиск и оценку способов ее решения; регулятивные универсальные учебные действия, проявляющиеся в способности проектировать и планировать этапы собственной деятельности; и коммуникативно-презентационные умения, включающие структурирование и оформление результатов работы, их публичную презентацию и аргументированную защиту своей позиции [7, с. 138].

Представленная схема (рис. 1), описывает структуру ключевых проектных умений, формируемых у обучающихся. Эти умения сгруппированы в три основные категории, которые взаимосвязаны и составляют основу проектной деятельности школьника. К окончанию 9 класса в рамках проектной деятельности у учащихся должны быть сформированы и оценены данные проектные умения [4, с. 58].

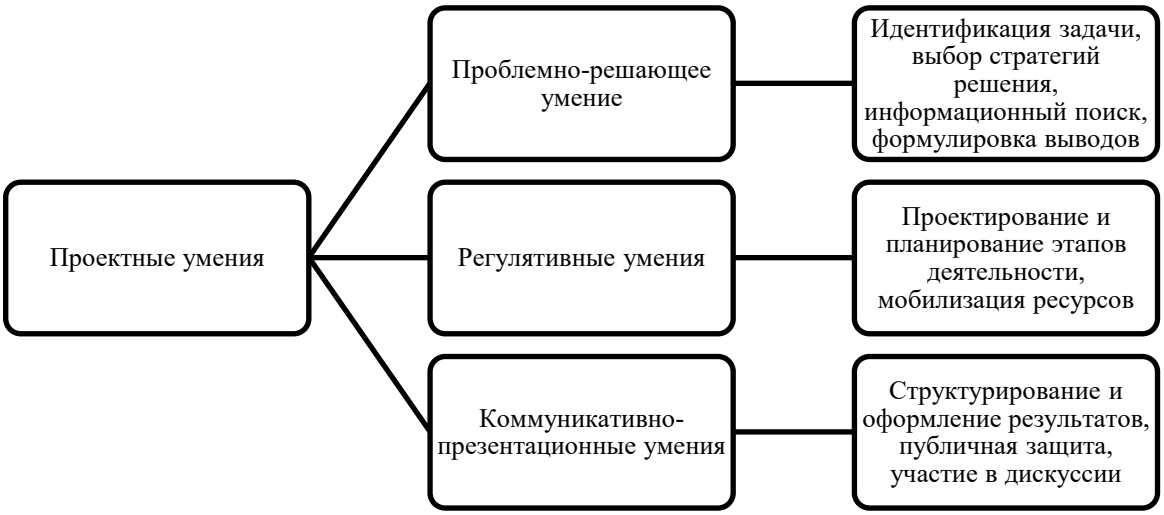


Рисунок 1. Структура проектных умений

Таким образом, сформированность проектных умений, структурированных по трём ключевым направлениям, является важным образовательным результатом.

Потенциал элективного курса по робототехнике в развитии данных умений обусловлен несколькими факторами. Во-первых, сама сущность робототехники предполагает естественную проектно-ориентированную деятельность. Создание робота – это готовый проект, включающий все этапы: от постановки задачи и проектирования до программирования, тестирования и презентации. Во-вторых, робототехника является комплексной, межпредметной областью, что стимулирует познавательную активность и умение синтезировать информацию из разных дисциплин. В-третьих, практическая ориентированность и наглядность результата работы мотивирует учащихся и позволяет сразу увидеть последствия своих решений, что является мощным стимулом для развития регулятивных умений, таких как коррекция ошибок и перепланирование. Наконец, сложность задач

часто требует работы в команде, что напрямую развивает коммуникативные и кооперативные навыки. Элективный курс в этом контексте предоставляет необходимые организационно-педагогические условия: гибкость содержания, возможность учета интересов учащихся и создание мотивированной группы, готовой к сложной проектной работе [5, с. 286; 6, с. 167].

Таким образом, современный социальный заказ и требования ФГОС делают целенаправленное развитие проектных умений у школьников обязательным. Учащиеся 8-9 классов, находящиеся на переломном этапе от самопознания к самоопределению, являются наиболее восприимчивой аудиторией для проектной деятельности [4, с. 57].

Элективные курсы по робототехнике представляют собой идеальную платформу для решения этой задачи. Комплексный, практико-ориентированный характер робототехники как образовательной среды органично сочетается с гибкостью элективных курсов, позволяя выстроить процесс обучения как целенаправленное и поэтапное развитие проектных умений. Такой подход не только обеспечивает достижение метапредметных образовательных результатов, но и вносит значительный вклад в личностное и профессиональное самоопределение подростков, готовя их к успешной жизни в динамичном современном мире [7, с. 137].

В заключение следует отметить, что проведенный теоретический анализ подтверждает высокий потенциал элективного курса по робототехнике как средства развития проектных умений учащихся 8-9 классов.

Однако для реализации этого потенциала необходима целенаправленная методическая работа, которая должна включать разработку структуры курса, построенной вокруг полного проектного цикла, создание комплекса заданий, последовательно формирующих проблемно-решающие, регулятивные и коммуникативно-презентационные умения, а также внедрение диагностического инструментария для оценки динамики развития проектных умений. Дальнейшие исследования в рамках данной работы будут направлены на разработку и апробацию конкретной методики и комплекса заданий для элективного курса по робототехнике, нацеленного на развитие проектных умений школьников [7, с. 138; 8, с. 324].

Литература

1. Абишева И.В. Современное состояние изученности проектных умений младших школьников. В сборнике: Актуальные проблемы педагогических исследований. Материалы XVII Аспирантских чтений. Редколлегия: С.Н. Сиренко [и др.]. Минск, 2021. С. 192-199.
2. Галкина, В.М. Проектная деятельность на занятиях по робототехнике // Вестник науки и образования. 2019. № 16 (70). С. 55-57.
3. Елизарова Евгения Анатольевна Закономерности организации проектной деятельности. Педагогические условия формирования проектных умений // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. науки. 2014. № 1 (21). С. 120-125.
4. Кунсбаева, Г.А. Использование среды Scratch в кружке по информатике для развития навыков программирования у обучающихся 7 класса // Цифровые инструменты в образовании: сборник статей по материалам III Всероссийской научно-практической конференции, Сургут: Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Сургутский государственный педагогический университет», 2025. С. 56-61.
5. Лукина Т.Н. Проектная деятельность на занятиях по робототехнике // Заметки ученого. 2021. № 6-1. С. 285-288.
6. Майер Е.И. Робототехника в проектной деятельности школьников // Молодой ученый. 2018. № 37 (223). С.166-167.
7. Кунсбаева Г.А. Использование цифровой лаборатории Pasco в процессе профессиональной подготовки будущих учителей физики // Актуальные вопросы высшего образования – 2024: материалы Международной научно-методической конференции. Уфа: УГНТУ, 2024. С. 137-142.
8. Хуснутдинов С.Н. От теории к практике: преимущества виртуальных лабораторий в изучении физики // Образование и наука в XXI веке: математика, физика, информатика и технологии в смарт-мире: сборник статей по итогам Всероссийской конференции с международным участием, Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2025. С. 322-325.

Н.Р. Газизянов
Обучающийся направления подготовки
«Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»,
направленность «Математика и Информатика»
Научный руководитель – к.ф-м.н., доцент
С.А. Лепихин
Сургутский государственный педагогический университет

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИРТУАЛЬНОГО ГЕОКЕШИНГА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Среди достижений человечества грамотность является наиболее значимым в развитии человека и общества, поскольку выступает одним из факторов социального благополучия [7, с. 1]. В бурно меняющемся мире цифровых технологий естественно-научная грамотность становится важной особенностью уровня общественного образования и готовности к применению огромного спектра инновационных разработок.

Естественнонаучная грамотность представляет собой способность человека применять научные знания и методы для решения повседневных проблем и принятия обоснованных решений. Она включает не только знание основных научных фактов и концепций, но и понимание научного метода, критическое мышление и умение интерпретировать данные. В современном мире, где научные и технологические достижения играют центральную роль, обладание естественнонаучной грамотностью становится неотъемлемым аспектом успешной и осознанной жизни [6, с. 2].

Можно выделить следующие причины развития естественно-научной грамотности обучающихся, отражающие ее многогранное и комплексное значение (табл. 1).

Таблица 1

Причина и их значение для развития естественно-научной грамотности обучающихся

Причина	Значение
Понимание окружающего мира	Естественнонаучные знания помогают человеку понимать окружающий мир и те изменения, которые вносятся в него деятельностью человека.
Принятие решений	Естественнонаучная грамотность позволяет человеку принимать решения на основе научных фактов, понимать влияние естественных процессов, науки и технологий на мир, экономику, культуру.
Участие в решение экологических проблем	Будущим выпускникам придётся принимать участие в решении экологических проблем, которых становится всё больше.
Подготовка к жизни в современном мире	Естественнонаучная грамотность служит адаптационным механизмом к условиям быстро меняющейся действительности.
Мотивированный выбор профессии	Сформированная естественнонаучная грамотность позволяет учащимся применять принцип преемственности в изучении естественно-научных предметов в ходе всего обучения в школе, обеспечивать мотивированный выбор изучения естественных и смежных с ними наук в университетах и институтах.
Освоение и развитие производства	Естественнонаучные знания играют значительную роль в современном производстве.

Таким образом, формирование естественно-научной грамотности обосновывается не только фундаментальным элементом подготовки человека к современным реалиям, но и ответственной гражданской позицией и профессиональным ориентированием.

Естественнонаучная грамотность школьника определяется его знаниями, пониманием и умением применять на практике научные принципы и концепции, связанные с естественными науками (такими как физика, химия, биология, астрономия, геология и т.д.). Эти знания и умения включают, но не ограничиваются, базовыми научными понятиями, навыками обработки данных, критическим мышлением, оценкой и интерпретацией научной информации, а также умением применять научные знания для решения реальных проблем и в повседневной жизни [8, с. 3]. В международном сравнительном исследовании PISA для оценки естественнонаучной грамотности выделяют следующие критерии: научное объяснение явлений; понимание особенностей естественнонаучного исследования; интерпретация данных и использование научных доказательств для получения выводов.

Выявить уровень сформированности естественно-научной грамотности позволяет решение ситуационных задач. Обучающемуся выдается комплект кейсов, в которых необходимо дать развернутый ответ и обосновать его. Ответ обучающегося с сформированными компетентностями естественно-научной грамотности будет отличаться от ответа обучающегося, у которого не сформированы необходимые компетентности.

Приведем пример.

Ситуация. В хлебнице на куске хлеба появилась зелёная плесень. Бабушка говорит: «Не выбрасывай весь хлеб! Просто отрежь кусок с плесенью, а остальное можно есть».

Вопрос. Безопасно ли есть хлеб, с которого срезали видимую часть плесени?

Ответ обучающегося с несформированной естественно-научной грамотностью. «Да, конечно. Мы же не видим плесень на остальном хлебе, значит, он чистый. Главное – убрать то, что портит вид».

Объяснение. Обучающийся думает о плесени только как о видимом объекте, не понимая её биологической природы.

Ответ ученика с сформированной естественно-научной грамотностью. «Нет, это небезопасно. Плесень – это грибок, который состоит из двух частей: видимая часть (грибница) – это «тело», которое мы видим; невидимые гифы (нити) – которые прорастают вглубь продукта, как корни. Даже если срезать верхушку, в мякише хлеба уже могут быть эти нити и споры, которые могут вызывать аллергию или проблемы с пищеварением. Кроме того, некоторые виды плесени вырабатывают токсины, которые распространяются по всему продукту».

Объяснение. Ученик понимает, что плесень – это живой организм с определенным строением, и опасность может быть невидимой глазу.

Формирование естественнонаучной грамотности требует комплексного подхода, включающего как теоретическое обучение, так и практическую деятельность. Важной методикой в этом процессе является применение проблемно-ориентированного обучения, при котором учащиеся сталкиваются с реальными жизненными задачами, требующими применения научных знаний [6, с. 2].

Проектная деятельность служит отличным способом формирования необходимых компетенций, благодаря которой обучающиеся исследуют научное явление или изучают проблему, связанную с наукой.

Современные технологии также являются отличным способом развития естественно-научной грамотности. Использование цифровых технологий в обучении способно сделать учебную информацию более привлекательной для восприятия школьника. Современная школьная практика характеризуется интеграцией информационных и образовательных технологий [3, с. 40]. Одной из оригинальных образовательных технологий является технология виртуального геокешинга [2-4]. Основана она по принципам классического геокэшинга («geocaching», от греч. «*geo*» – Земля, англ. «*cache*» – тайник) – туристической игры с применением спутниковых навигационных систем (GPS-навигаторов), состоящая в нахождении тайников (точек), заложенных другими участниками или организаторами [1, с. 1]. Основной идеей является то, что одни игроки ищут с помощью GPS-приемников тайники, спрятанные другими игроками, координаты которых разместили в Интернете. Зачастую, тайники находятся в местах исторического, культурного и географического интереса [5, с. 1].

Виртуальный геокешинг – это модификация образовательного геокешинга, где в качестве тайников используются не предметы, а информация, которую необходимо добыть для решения той или иной задачи (воспитательного или образовательного характера) [2, с. 85].

Хоть участники и пользуются системой GPS для поиска тайников, потрудится самим им тоже необходимо. Приборы определяют местоположение с точностью от нескольких метров до нескольких десятков метров. Это позволяет только выделить небольшой район местонахождения закладки. Для того, чтобы найти контейнер с нужной информацией надо проявить знания и смекалку.

Виртуальный геокешинг позволяет участнику из обучающегося стать детективом-исследователем. Он движется к цели, попутно преодолевая препятствия, используя научный метод и критическое мышление.

Выделим различные аспекты естественнонаучной грамотности и их развития с помощью технологии «виртуального геокешинга» (табл. 2).

Таблица 2

Формирование естественно-научной грамотности с помощью виртуального геокешинга

Аспект естественнонаучной грамотности	Суть компетенции	Как реализуется в виртуальном геокешинге
Научное познание и исследование	Умение формулировать гипотезы, планировать и проводить наблюдения и эксперименты	Перед поиском тайника игрокам дается задание: «Гипотеза: Северный склон холма более влажный и прохладный, чем южный. Проведите наблюдения (измерьте температуру/влажность, опишите растительность) в двух точках по пути к тайнику. Подтвердилась ли гипотеза?»
Интерпретация данных и доказательств	Умение «читать» графики, схемы, таблицы и делать на их основе выводы	Тайник спрятан не по координатам, а на старой топографической карте. Нужно сопоставить карту с реальной местностью (найти указанные овраги, холмы, изгибы реки), чтобы определить точное местоположение

Продолжение

Аспект естественнонаучной грамотности	Суть компетенции	Как реализуется в виртуальном геокешинге
Понимание природных явлений и систем	Знание и понимание законов природы, круговоротов веществ и потоков энергии	Тайник находится у объекта, использующего солнечную энергию (например, солнечная панель). Задание: «Опишите, как энергия солнца преобразуется здесь в электрическую. Куда она может передаваться дальше? Назовите два других примера преобразования энергии в окружающей вас среде».
Критическая оценка информации	Умение отличать научные факты от мифов и псевдонаучных утверждений	Тайник находится у дерева или камня, с которым связана местная легенда (например, «камень, дающий энергию»). Задание: «Изучив свойства этого объекта (порода камня, вид дерева), предложите научное объяснение, почему могла возникнуть такая легенда. Какие реальные природные явления могли быть неправильно истолкованы?»
Прогнозирование и оценка рисков	Способность предсказывать возможные последствия природных процессов и человеческой деятельности	Тайник расположен на краю оврага. Задание: «Осмотрите склон. По каким признакам (трещины, угол наклона, тип грунта) можно оценить риск оползня? Спрогнозируйте, как изменится эта территория через 50 лет, если не проводить укрепляющих мероприятий».

Систематическое и продуманное использование виртуального геокешинга в образовательном процессе позволяет сформировать у обучающихся комплекс компетенций, составляющих основу естественно-научной грамотности. Предполагается, что в результате у обучающихся будут сформированы следующие качества: сформированность научного типа мышления, умение работать с информацией и данными в реальных условиях, готовность к оценке рисков и принятию обоснованных решений, а также преодоление мифов и стереотипов.

Таким образом, виртуальный геокешинг позиционирует себя как увлекательная педагогическая технология являющееся мощным катализатором формирования естественно-научной грамотности. Он позволяет абстрактного «обучающегося» трансформировать в активного «исследователя», переводя знания из пассивной формы в активную.

Литература

1. Бем Н.А., Тяпкина Е.В., Синаторов С.В. Геокешинг в контексте современного образования // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 7-2 (49). С. 6-7.
2. Громова С.Ф., Скоробогатов Н.С. Виртуальный геокешинг «Достижения Югры» как средство краеведческого воспитания // Актуальные вопросы математического образования: состояние, проблемы и перспективы развития: Сборник статей по материалам VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Сургут: СурГПУ. 2024. С. 84-89.
3. Громова С.Ф., Скоробогатов Н.С. «Вокруг света за 34 часа». Виртуальный геокешинг как средство формирования метапредметных компетенций обучающихся // Информатика в школе. 2025. Т. 24. № 1. С. 39-52.
4. Громова С.Ф., Скоробогатов Н.С. Виртуальный геокешинг – ещё один инструмент формирования метапредметных компетенций школьников // Математика и информатика – предметы формирования основ логического мышления: Сборник материалов XII региональной научно-практической конференции. Ханты-Мансийск: ЮГУ. 2024. С. 4-15.
5. Грушина Т.П. Методика организации образовательного геокешинга // Вестник МГПУ. Серия: Естественные науки. 2019. № 4 (36). С. 84-89.
6. Опанасенко Н.Ю., Терсакова А.А. Естественнонаучная грамотность как компонент функциональной грамотности и способы ее формирования // Экономика и социум. 2024. № 10-1 (125). С. 778-782.
7. Перминова Л.М. Дидактическое обоснование формирования естественнонаучной грамотности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. № 4 (41). С. 162-171.
8. Талышева И.А., Асхадуллина Н.Н., Халиуллина Л.Р. Сущностные характеристики понятия «естественнонаучная грамотность обучающихся» // Международный научно-исследовательский журнал. 2023. № 8 (134). URL: https:// cyberleninka.ru/article/n/suschnostnye-harakteristiki-ponyatiya-estestvennonauchnaya-gramotnost-obuchayuschihsya (дата обращения: 23.11.2025).

А.С. Жулина
Обучающаяся направления подготовки
«Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»,
направленност «Математика и Информатика»
Научный руководитель – к.п.н., доцент
С.Ф. Громова
Сургутский государственный педагогический университет

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ У ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКЕ

Научно-технический прогресс привел современное общество к абсолютно новой для нас эпохе – цифровизации. Цифровые и компьютерные технологии быстро и уверенно находят свое применение в различных сферах жизни общества: в трудовой деятельности, образовании, медицине и даже в быту. Раннее освоение школьниками цифровых инструментов обусловлено требованиями цифрового общества в высококвалифицированных кадрах, так как современный выпускник должен быть готов к решению разнообразного спектра технических задач [17, с. 2-3].

Школа, является фундаментом для формирования у обучающихся основных компетенций, необходимых для эффективной адаптации в информационном обществе. Ранняя цифровая грамотность способствует развитию творческого потенциала учащегося и повышает его конкурентоспособность на рынке труда [7, с. 2-3].

Успешность человека в профессиональной деятельности, во многом, определяется уровнем развития его метапредметных умений. Приведем несколько примеров из различных профессиональных областей. Для специалистов в области компьютерных технологий, т.е. программистов, очень важно не только написать код, но и анализировать его, уметь выявлять ошибки и быстро их устранять. Специалистам в области здравоохранения крайне важно развивать аналитические навыки, формирующие, так называемое, «клиническое мышление», то есть такой тип мышления, при котором происходит быстрый анализ входных данных, что существенно облегчает процесс формирования стратегии диагностики и лечения заболеваний. Развитие логики, критического и творческого мышления помогает инженерам при проектировании безопасных для использования конструкций. Подобный перечень можно продолжить. Стоит отметить, что метапредметные умения играют не менее важную роль в повседневной жизни. Такие навыки могут применяться при планировании семейного бюджета, выборе оптимальных предложений на рынке услуг, там, где требуется анализ ситуации и принятие обоснованных решений [13, с. 164-165].

Следовательно, метапредметные умения являются основой современной образовательной системы, поскольку они формируют базовые навыки работы с информацией, учат применять полученные знания в различных ситуациях и всесторонне подходить к решению задач. Метапредметные умения необходимы не только для подготовки будущего специалиста к профессиональной деятельности, но и для гармоничного развития личности [17, с. 4-5].

Согласно определению Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (далее ФГОС ООО) метапредметные умения представляют собой способность ученика учиться за счет познавательной деятельности, а также формировать и усваивать межпредметные понятия в процессе обучения [1, с. 8].

По определению Л.Д. Шеховцовой, под метапредметными умениями понимаются общеучебные познавательные навыки, содержащие регулятивные умения, основы теоретического, критического и творческого мышления, а также качества мышления [16, с. 186].

Педагог А.А. Яковлева определяет данный термин так: «Метапредметные умения – освоенные обучающимися способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях» [17, с. 2-3].

Основываясь на взглядах О.В. Петунина, можно утверждать, что под метапредметными умениями понимаются ранее освоенные обучающимися действия, применение которых гарантировано в обучении и в быту [13, с. 164-169].

В.В. Гормакова в своем педагогическом исследовании дает следующее определение матепредметным умениям: «Под метапредметными умениями понимается группа сформированных общеучебных умений и понятий, способствующих дальнейшему формированию универсальных учебных действий у школьников» [5, с. 18-23].

С точки зрения ФГОС ООО, метапредметные умения, такие как: управление собственной деятельностью, самостоятельность, сотрудничество, речевая активность, классифицирование, анализ, сравнение и обобщение информации, являются фундаментом не только теоретического, но и практического мышления обучающихся. В соответствии с приказом Министерства образования «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования», данные умений способствуют организации познавательной деятельности и использованию современных компьютерных технологий в образовательном процессе [1, с. 8].

Пик развития метапредметных умений у школьников приходится на подростковый период, поскольку он сопровождается множеством психологических и физиологических изменений, что, в свою очередь, создает новые вызовы в процессе социализации и обучении. На период 12-13 лет (7 класс), ведущей деятельностью у школьников является интеллектуализация внимания, воображения, речи, памяти и мышления, также для подросткового возраста характерно становление рефлексивного мышления, основывающегося на развитии формально-логических операций. За счет рефлексивного мышления ученик 7 класса переходит от наглядного и конкретного материала к рассуждениям [14, с. 197-200].

По мнению педагога-психолога И.О. Вороновой, подростковый период – это обязательный этап взросления каждого человека, находящийся между этапом детства и взросления, характеризующийся бурным личностным и психическим развитием ребенка на данном этапе у ребенка происходит осознание собственной роли в обществе, которое является фундаментом для формирования самоощущения подростков. Для детей подросткового возраста коммуникация является наиболее привлекательной деятельности в процессе обучения. Результаты исследований демонстрируют прямую корреляцию между хорошими отношениями со сверстниками и улучшением успеваемости ученика. Ровно, как и наоборот, плохие отношения со сверстниками приводили к ухудшению оценок. Таким образом, при организации процесса обучения, учителям важно учитывать психологические особенности детей подросткового возраста, регулярно оценивать динамику взаимодействия внутри коллектива, разрабатывать групповые задания и обеспечивать равное участие всех учеников [3, с. 110-111].

Согласно мнению Л.В. Левицкой и А.А. Черновой, социальная ситуация развития подростка характеризуется разнообразием условий, способствующих провокациям и самопроверке. Происходит смена приоритетов ученика – смещается фокус с мнения родителей на мнение сверстников. По этой причине, подросток стремится к взаимодействию со сверстниками и формированием групп. Осознание своей роли в коллективе является важным для формирования самоощущения подростков. Это взаимодействие способствует развитию навыков командной работы, что является неотъемлемой частью метапредметного обучения. Задания, требующие совместной работы и равного участия всех учеников, помогают развивать коммуникативные навыки и умение работать в команде [11, с. 1036-1039].

Согласно мнению, высказанному С.Ю. Ананченковой, личность подростка повергается формированию самоосознания, т.е. формированию интереса к собственной личности, оценке собственных возможность и возникновение чувства зрелости. Данные изменения сопровождаются сознательным усвоением ценностей и норм поведения [2, с. 2-3].

Психологические исследования А.А. Катерининой, посвященные исследованию познавательной деятельности детей подросткового возраста, позволяют сделать вывод о том, что подростковый период характеризуется развитием аналитико-синтетического восприятия предметов и явлений, т.е. теперь ученики не только запоминают информацию, но и анализируют её, сравнивают, делают выводы и обобщения. Эти навыки являются основой метапредметных умений, так как требуют интеграции знаний из различных областей и применения их в новых ситуациях [8, с. 44].

К.Б. Кенжебаева упоминает о том, что особенностью мышления подростка является его критичность: у них формируется собственное мнение, которое они стремятся выразить, демонстрируя свою индивидуальность. Это умение связывать различные концепции и применять их в различных контекстах является важным аспектом метапредметных умений. Например, в изучении информатики ученики могут использовать абстрактные модели для решения практических задач [9, с. 42-44].

Таким образом, психологические особенности развития детей подросткового возраста характеризуются множеством личностных, социальных и познавательных изменений.

В рамках исследования, направленного на изучение развитие метапредметных умений школьников на уроках информатики, целесообразно рассмотреть педагогические особенности, способствующие их развитию с точки зрения разных авторов.

Педагог-исследователь В.С. Кирьякова отмечает, что современный рынок труда требует от специалистов, претендующих на высокие и успешные должности, не только узкий набор профессиональных навыков, но и метаумения. Наиболее актуальным и нужным умением является способность быстро адаптироваться к быстро изменяющимся условиям организационной среды [10, с. 63].

С этим мнением согласны Л.Д. Шеховцова, И.В. Прокофьева, Р.И. Маркова и Е.А. Молчанова, обосновывая в своих работах важность метапредметного обучения для школьников как условия формирования целостной картины мира, позволяющей изучать, анализировать и применять метаумения в различных жизненных ситуациях. По мнению Л.Д. Шеховцовой, основной задачей учителя при подготовке занятий, направленных на развитие метапредметных умений, является создание таких педагогических ситуаций, в которых создаются условия для применения данных метапредметных умений: возможность рефлексировать, сотрудничать с другими, нестандартно подходить к решению задач и творчески мыслить [16, с. 185-187].

В.В. Панина выделяет следующие методы обучения, способствующие развитию метапредметных умений у подростков. Интерактивные методы, такие как «мозговой штурм» и проблемное обучение, способствуют вовлечению обучающихся в процесс, развивают их критическое мышление и способности к сотрудничеству. Смешанное обучение, которое сочетает традиционные и современные подходы, позволяет использовать электронные ресурсы и технологии, что делает процесс обучения более динамичным и интересным [6, с. 76]. Со-

гласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС), необходимо внедрять инновационные методы обучения, которые соответствуют современным требованиям и обеспечивают развитие метапредметных умений. Это включает в себя использование различных форм и методов, которые активируют структурное мышление обучающихся и способствуют их самостоятельности [12, с. 134-138].

Современные педагогические исследования О.В. Шевченко и Е.В. Дрожжиной показывают важность применения современных образовательных платформ, интерактивных инструментов и других онлайн-ресурсов для расширения знаний. С помощью данных технологий можно реализовывать онлайн-конкурсы, олимпиады и командные игры, способствующие развитию не только узких технических навыков, но и навыков логического мышления и работы с предоставленной информацией. Формирование метапредметных результатов на уроках информатики возможно через внедрение различных практических и творческих заданий, требующих от обучающихся знаний в различных дисциплинах [15, с. 272-275].

По мнению Н.В. Диб, информационные технологии сегодня обладают всеми условиями для развития творческих навыков, изучения и применения учебных навыков, а также позволяют реализовать принципиально новые формы и методы обучения с применением моделирования явлений и процессов. Урок информатики учит школьников подходить к восприятию окружающего мира системно, позволяя развивать не только метапредметные, но предметные и личностные навыки [7, с. 1-5].

В свою очередь, Д.С. Гильчук указывает на возможность реализации проектной деятельности как способа развития метапредметных умений у обучающихся. Автор утверждает, что проектная деятельность в рамках урока позволит ученикам применить полученные раннее теоретические знания на практике продемонстрировать навыки фантазии, креатива и смекалки, а также проявить социальные навыки при работе в команде [4, с. 2-3].

Совокупность психолого-педагогических условий и педагогических стратегий, основанных на системном, индивидуальном и интегративном подходе, обусловливает формирование метапредметных умений. Информатика играет важную роль в формировании метапредметных умений у школьников. Это обусловлено тем, что на уроке информатики активно применяются современные образовательные онлайн-платформы, онлайн-ресурсы и интерактивные технологические инструменты, позволяющие выйти за пределы традиционного учебного процесса. Использование новейших компьютерных технологий стимулирует не только навыки самоорганизации учеников, но и способствует формированию критического мышления. Развитие метапредметных умений в ходе обучения информатике может быть реализовано системой практических заданий, требующих интеграции знаний из различных предметных областей, что способствует развитию навыков, необходимых для успешной профессиональной деятельности. Информатика, благодаря, своей технологичности, инструментальности и универсальности выступает одной из ключевых школьных дисциплин, направленных на развитие универсальных учебных действий, как условия формирования компетентной, критически мыслящей и адаптивной личности, активно осваивающей современное многомерное социокультурное пространство [6, с. 75].

Литература

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (ред. от 11 декабря 2020 г.). URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/ (дата обращения: 27.09.2025).
2. Ананченкова С.Ю. Психологические особенности семиклассников // Мультиурок. 2021. URL: https://multiurok.ru/index.php/files/psikhologicheskie-osobennosti-semiklassnikov.html (дата обращения: 23.11.2025).
3. Воронова И.О. Особенности эмоциональной сферы подростков // Молодой ученый. 2022. № 46 (441). С. 110-111.
4. Гильчук Д.С. Формирование метапредметных результатов на уроках информатики // Солнечный свет. 2024. URL: https://solncesvet.ru/opublikovannyie-materialyi/formirovanie-metapredmetnyh-rezultatov-n.15855266772 (дата обращения: 28.11.2025).
5. Гормакова В.В. К вопросу о дифференциации понятий «метапредметные умения» и «универсальные учебные действия» // Сибирский педагогический журнал. 2018. № 6. С. 18-23.
6. Громова С.Ф., Перевалова А.Е. Использование смешанного обучения информатике в старшей школе // Цифровые инструменты в образовании: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Сургут, 06-07 апреля 2023 года / под ред. А.В. Ивановой [и др.]; отв. ред. С.А. Третьяков. Сургут: Сургутский государственный педагогический университет, 2023. С. 75-79.
7. Диб Н.В. Особенности формирования метапредметных умений учащихся на уроках информатики в условиях внедрения ФГОС // Nsportal. 2020. № 2 (24). С. 1-5.
8. Катеринина А.А. Психология подросткового возраста: учебное пособие. Орск: Издательство Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ, 2015. 159 с.
9. Кенжебаева К.Б. Особенности развития мышления в подростковом возрасте // Теория и практика современной науки. 2020. № 11 (65). С. 42-44.
10. Кирьякова В.С. Формирование метапредметных умений младших школьников на уроках математики. Тольятти: Понедельник, 2020. 93 с.
11. Левицкая Л.В., Чернова А.А. Психологические особенности подросткового возраста и их влияние на переживания стресса // Молодой ученый. 2016. № 9 (113). С. 1036-1039.
12. Панина В.В. Формирование аналитических умений обучающихся 8 классов в процессе решения задач с параметром // Развитие метапредметных результатов обучающихся 7-9 классов в процессе обучения алгебре: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и школьников. Красноярск, 27 апреля 2021 года / отв. ред. М.Б. Шашкина; ред. кол. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2021. С. 134-138.

13. Петунин О.В. Метапредметные умения школьников // Народное образование. 2022. № 7. С. 164-169.
14. Сивцева С.М. Психофизиологические особенности обучающихся 7-го класса в контексте иноязычной подготовки // Молодой ученый. 2024. № 30 (529). С. 197-200.
15. Шевченко О.В., Дрожжина Е.В. Формирование метапредметных результатов на уроках информатики // Образование и наука в современных реалиях: материалы Международной научно-практической конференции (Чебоксары, 24 авг. 2022 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2022. С. 272-275.
16. Шеховцова Л.Д., Прокофьева И.В., Маркова Р.И., Молчанова Е.А. Метапредметные универсальные умения // Молодой ученый. 2020. № 42 (176). С. 185-187.
17. Яковлева А.А. Можно ли развивать метапредметные умения с помощью образовательной игры? // Солнечный свет. 2025. URL: https://solncesvet.ru/opublikovannyie-materialyi/mojno-li-razvivat-metapredmetnye-umeniya.1033025770 (дата обращения: 03.10.2025).

В.В. Захаров
Обучающийся направления подготовки
«Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»,
направленность «Математика и Информатика»
Научный руководитель – старший преподаватель
Л.В. Нигматулина
Сургутский государственный педагогический университет

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ УСТОЙЧИВОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 9 КЛАССА ПОСРЕДСТВОМ СИТУАЦИОННЫХ КЕЙСОВ ПО КИБЕРБЕЗОПАСНОСТИ

Стремительная цифровая трансформация, затронувшая все сферы современного общества, открыла беспрецедентные возможности для обучения, коммуникации и самореализации. Однако повсеместное проникновение цифровых технологий породило и широкий спектр новых рисков. В этой связи на уровне государственной политики, в Стратегии национальной безопасности и проекте «Цифровая экономика», закреплен приоритет обеспечения безопасности личности в информационном пространстве. Особенно уязвимой категорией в условиях цифровизации являются подростки, для которых цифровая среда трансформировалась в неотъемлемую среду обитания. Исследования демонстрируют беспрецедентный рост числа и сложности киберугроз, целенаправленно ориентированных на молодежную аудиторию [6]. При этом поведение подростков часто характеризуется доверчивостью, импульсивностью и непониманием долгосрочных последствий своих действий в сети. Это актуализирует задачу формирования не только технических компетенций, но и личностной цифровой устойчивости, способности противостоять цифровым вызовам.

Анализ литературы показал, что существует необходимость перехода от формирования цифровой компетентности, когда обучающийся знает или сталкивался с киберугрозами к развитию целостной способности личности противостоять киберинцидентам и восстанавливаться после них.

В контексте нашего исследования мы опираемся на определение, предложенное Г.В. Солдатовой, которое наиболее полно отражает практико-ориентированный характер понятия. Цифровая устойчивость трактуется как способность личности осознавать возможные онлайн-риски, противостоять негативному опыту в цифровой среде, успешно справляться с ним, а также восстанавливаться после пережитых киберинцидентов [5, с. 12].

Данное определение интегрирует три ключевых компонента:

1. Когнитивный компонент, предполагающий системные знания о современных киберугрозах, понимание алгоритмов защиты персональных данных и знание правовых аспектов цифровой безопасности.
2. Эмоционально-волевой компонент, включающий способность противостоять психологическому давлению в сети, умение распознавать манипулятивные техники и сформированность самоконтроля в цифровой среде.
3. Поведенческий компонент, охватывающий навыки безопасного онлайн-поведения, умение применять защитные стратегии на практике и способность к быстрой адаптации к новым видам угроз.

Формирование цифровой устойчивости можно рассматривать как целостный и поэтапный процесс. Согласно исследованиям Т.Г. Новиковой, в его структуре можно выделить три ключевых этапа: мотивационно-ориентировочный, деятельностно-рефлексивный и интегративно-трансформирующий [3]. Эта модель обеспечивает последовательный переход от осознания рисков через овладение практиками совладания к интеграции этих компетенций в структуру личности.

Для обучающихся 9 класса цифровая среда становится полем для самореализации и общения, что значительно увеличивает риск столкновения с онлайн-опасностями. В этом возрасте подростки предпочитают практические задания абстрактным теориям, ценят социальное взаимодействие и стремятся к самостоятельному решению реальных жизненных задач. В качестве эффективного средства, отвечающего этим возрастным особенностям, в педагогической практике активно применяется кейс-метод.

В педагогике широко используется метод кейсов, но авторы по-разному смотрят на то, что такое «ситуационный кейс». Проведённый анализ позволяет выделить несколько концептуальных подходов. Г.Л. Ильин делает акцент на структуре и учебных целях, т.к. ситуационный кейс – это специально подготовленное по определённым правилам описание реального случая [1]. Главное по мнению Г.Л. Ильина – наличие проблемы, которую нужно разобрать, обсудить в группе и предложить своё решение, т.е. кейс выступает как инструмент для запуска дискуссии и отработки навыков анализа. Н.Д. Стрекалова и В.Г. Белякова обращают внимание на достоверность и конкретику, подчёркивают, что кейс – это подробное описание событий, которые уже произошли в определённых условиях [7, с. 4]. Такой подход позволяет изучать реальный опыт, разбирать причины и последствия уже завершённых ситуаций, то есть учиться на исторических примерах. Мы опираемся на определение М.В. Кларина, который трактует ситуационный кейс как модель реальной ситуации, в которой обучающимся предлагается осмыслить реальную проблему и найти практический выход из неё, опираясь на теоретические знания и вырабатывая собственное решение [2, с. 26].

Эффективность применения метода анализа ситуационных кейсов в исследовании цифровой устойчивости подтверждается рядом ключевых аспектов, среди которых особое значение имеют:

1. Адекватность предмету исследования – метод кейс-стади является оптимальным для формирования цифровой устойчивости, поскольку позволяет моделировать реальные киберугрозы в контролируемых условиях, обеспечивает безопасную среду для отработки навыков противодействия и способствует формированию практического опыта решения цифровых проблем.

2. Соответствие возрастным особенностям обучающихся 9 класса, так как для подросткового возраста характерно преобладание практического мышления над абстрактным, высокая значимость социального взаимодействия, активный интерес к реальным жизненным ситуациям и потребность в самостоятельном принятии решений.

На основе проведённого анализа понятия «ситуационный кейс» и технологии его применения, выделены дидактические возможности данного метода, целенаправленно способствующие формированию цифровой устойчивости обучающихся.

1. Возможность имитации реальных цифровых угроз в безопасной учебной среде. Технология позволяет моделировать аутентичные проблемные сценарии, что обеспечивает практическую отработку навыков распознавания и противодействия угрозам, а также анализ ошибок без реальных последствий – ключевое условие для развития стрессоустойчивости и готовности к неопределённости.

2. Возможность стимулирования рефлексивно-оценочной деятельности. Метод нацелен на осознанный анализ эффективности выбранных действий в цифровой среде, последствий цифровых решений и формирование критического отношения к собственному онлайн-опыту, что является основой для выработки адаптивных поведенческих стратегий.

3. Возможность дифференцированного подхода к формированию устойчивости. Адаптация сложности кейсов и заданий позволяет адресно развивать цифровую устойчивость с учётом индивидуального уровня компетентности, личностных особенностей и зоны ближайшего развития каждого обучающегося.

4. Возможность развития метапредметных компетенций как основы цифровой устойчивости. Групповая работа с кейсом способствует развитию критического мышления для противодействия дезинформации, коммуникативных навыков для коллективного преодоления цифровых вызовов и способности к аргументированной защите своей позиции.

5. Возможность формирования ценностно-мотивационных основ цифровой устойчивости. Анализ этически сложных ситуаций способствует осознанию ценности цифровой автономии, приватности и ответственности за свои действия в сети, что формирует внутреннюю мотивацию к безопасному и устойчивому поведению.

Чтобы продемонстрировать, как выделенные дидактические возможности целенаправленно развивают цифровую устойчивость у обучающихся 9 класса по информатике, нами разработаны ситуационные кейсы. Данные кейсы предназначены для изучения темы «Информационные ресурсы и сервисы Интернета» (УМК Л.Л.Босовой) и сгруппированы в соответствии с классификацией по видам ситуационных кейсов.

Ситуация-иллюстрация: Обучающимся демонстрируется и разбирается на примере, как устроен URL-адрес страницы. Объясняются протокол, доменное имя, путь к ресурсу. Демонстрируется разница между статическим сайтом-визиткой и динамическим веб-сервисом.

Ситуация-оценка: Два одноклассника спорят о надёжности информации. Первый говорит: «Я нашёл статью на сайте university-harvard.edu.com – это точно правда, это сайт Гарварда!». Второй утверждает, что это подделка. Необходимо оценить доменное имя сайта и аргументировать, кто из учеников прав, основываясь на принципах доменной зоны и структуры адреса.

Ситуация-проблема: Группе обучающихся необходимо создать сайт-портфолио для школьного проекта. Они должны выбрать тип хостинга, решить, нужен ли им собственный домен второго уровня, и подобрать подходящий конструктор. Необходимо сравнить варианты по ключевым критериям: стоимость, контроль, функциональность, простота.

Аналогично подготовлены и сгруппированы ситуационные кейсы по теме «Локальные и глобальные компьютерные сети» (УМК Л.Л. Босовой).

Ситуация-иллюстрация: Обучающимся предлагается схема типичной домашней сети: маршрутизатор, проводное подключение персонального компьютера, Wi-Fi для ноутбуков и смартфонов. Необходимо объяснить, как построена эта локальная сеть, как устройства получают адреса и как осуществляется выход в глобальную сеть Интернет.

Ситуация-оценка: Ученик для улучшения игрового пинга в онлайн-игре самостоятельно изменил настройки DNS на своём персональном компьютере, используя публичные серверы. После этого перестали открываться некоторые школьные образовательные порталы. Необходимо оценить его действия и возможные причины возникшей проблемы.

Ситуация-проблема: В школьном компьютерном классе внезапно пропал доступ в Интернет на всех компьютерах, хотя локальная сеть работает (файлы передаются). Необходимо предложить алгоритм диагностики проблемы: проверить на одном персональном компьютере (сетевой кабель, настройки TCP/IP, шлюз), затем статус маршрутизатора, связь с провайдером.

Разработанные кейсы реализуют выделенные дидактические возможности метода и целенаправленно развивают все компоненты цифровой устойчивости:

1. Ситуации-иллюстрации закладывают когнитивную основу, формируя системные знания о принципах работы сетей и веб-ресурсов.

2. Ситуации-оценки развивают критическое мышление и эмоционально-волевой компонент, обучая распознаванию манипуляций и аргументированной оценке рисков.

3. Ситуации-проблемы направлены на отработку поведенческих стратегий, требуя от обучающихся самостоятельного поиска решений в смоделированных условиях цифровых вызовов.

Таким образом, последовательное применение кейсов различных типов обеспечивает поэтапное формирование цифровой устойчивости – от осознания угроз через овладение практическими навыками к интеграции устойчивого поведения в повседневную цифровую деятельность. Данный подход полностью соответствует возрастным особенностям подростков, для которых практическая ориентированность, социальное взаимодействие и решение реальных задач являются ключевыми мотиваторами.

Ситуационные кейсы по кибербезопасности, представляют собой эффективное средство формирования цифровой устойчивости. Их дидактический потенциал позволяет перевести теоретические знания в практическую плоскость, развивая у подростков способность не только предвидеть риски, но и противостоять им, восстанавливаться после негативного опыта и извлекать из него уроки.

Литература

1. Ильин Г.Л. Инновации в образовании: учебное пособие. М.: Прометей, 2019. 426 с.
2. Кларин М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта. М.: Наука, 1997. 223 с.
3. Новикова Т.Г. Моделирование процесса формирования готовности будущих педагогов к обеспечению информационной безопасности обучающихся // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 5 (78). С. 258-260.
4. Окунев С.А., Лапшова И.А., Саидов З.А. Ключевые аспекты технологии обучения методом кейсов // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 76-1. С. 239-241.
5. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И., Нестик Т.А. Цифровое поколение России: компетентность и безопасность. М.: Смысл, 2017. 375 с.
6. Социологическое исследование «Российские школьники: о карьере, патриотизме, буллинге и кибербезопасности» / МП Аналитики в рамках проекта #МЫСЧИТАЕМ. 2024. URL: https://m-p.ru/wp-content/uploads/2025/01/proekt-myschitaem-2024.pdf (дата обращения: 20.11.2025).
7. Стрекалова Н.Д., Беляков В.Г. Разработка и применение учебных кейсов: практическое руководство. СПб.: Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ. 2013. 80 с.

В.А. Лаврова
Обучающаяся направления подготовки
«Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»
Научный руководитель – к.п.н., доцент
С.Ф. Громова
Сургутский государственный педагогический университет

ОСОБЕННОСТИ ШКОЛЬНОЙ ИНФОРМАТИКИ КАК РЕСУРСА ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ

Приоритетной целью современного образования в настоящий момент является не репродуктивная передача знаний, умений и навыков от учителя к ученику, а полноценное формирование и развитие ученика самостоятельно ставить учебную проблему, формулировать способ действия ее решения, уметь работать с информацией и оценивать свою деятельность, т.е. научить учиться [6, с. 102].

Эта задача должна решаться в условиях стремительной цифровой трансформации, вносящей кардинальные изменения во все сферы человеческой жизни. В ситуации информационной перегрузки и распространения дезинформации, умение ее фильтровать, адекватно оценивать, использовать для решения практических задач поможет человеку успешно освоиться в стремительно меняющемся обществе. Поэтому одним из метапредметных результатов, зафиксированных в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (далее ФГОС ООО) третьего поколения, является сформированность критического мышления обучающихся.

Исследования по формированию критического мышления у обучающихся начались еще в 1970-е годы ими занимались Д. Халперн, Д. Клустер, Дж. Стил и др. и только спустя годы эта проблема привлекла отечественных ученых. При этом сам термин «критическое мышление» стал известен намного раньше. Например, Лев Семенович Выготский говорил о том, что критическое мышление это вид интеллектуальной деятельности человека, характеризующийся высоким уровнем восприятия и понимания, объективности подхода к информационному полю в профессиональном языке педагогов – практиков данный термин стал употребляться не так давно [3, с. 49].

Д. Халперн, которую именуют родоначальником идеи развития критического мышления говорила о том, что критическое мышление – это процесс творческий, помогающий людям определить траекторию развития своего профессионального и личностного пути [8, с. 17-21]. Она раскрывает природу такого мышления через процесс решения задач, состоящий из четырех этапов: подготовка и ознакомление, выработка решения, принятие решения, оценка его эффективности, говоря о том, что данный метод можно применить к различным жизненным и профессиональным ситуациям. Данный подход подобен идеям развивающего обучения, которое также направлено на обучение рационально мыслить.

И.П. Волков также считал, что творческая деятельность является неотъемлемой частью критического мышления, говоря о том, что каждый ребенок талантлив и его необходимо обучать творчеству. В этом случае он сможет реализоваться как личность и это поможет ему проявить свою самостоятельность [2, с. 144]. Таким образом, мнение И.П. Волкова напрямую связано с сутью критического мышления. Творчество наполняет критическое мышление идеями и возможностями, а критическое мышление придает творчеству форму и реализуемость. В результате появляется возможность не просто усваивать знания, а самостоятельно и рационально реализовывать свой интеллектуальный потенциал в полной мере.

Развитие общества и постоянное совершенствование технологий выдвигают новые тенденции к овладению современным человеком знаниями, умениями, навыками и компетенциями. В настоящее время эти требования направлены на развитие «мягких навыков» (soft skills), в число которых входит критическое мышление.

На основе этих навыков формируется комплекс ключевых компетенций, которые определяют готовность людей к продуктивной деятельности. А.В. Хуторской [9, с. 2] определяет понятие компетенции как «отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере». В образовательной среде «компетенция» – это некий конечный результат процесса образования. Однако реальным присвоенным результатом выступает компетентность – это сформированная у обучающегося внутренняя способность и готовность реализовать все имеющиеся у него компетенции на практике.

Достижение обучающимися не инертного запаса знаний, а действенной компетентности составляет суть компетентностного подхода в образовании. Основной целью и результатом процесса обучения является овладение школьниками необходимыми для жизни компетенциями, а целью учителя становится побуждение обучающихся к самостоятельному изучению информации, создание благоприятных условий для формирования этих компетенций. Следовательно, ключевым результатом образования становится не инертный багаж знаний, а развитие личности, которая готова к активной и плодотворной жизни в постоянно меняющемся мире [4, с. 487-489; 5, с. 96-98].

Ключевым условием для достижения этой цели является развитие у обучающихся критического мышления. Критическое мышление выполняет роль системообразующего элемента среди четырех компетенций, которые принято считать навыками будущего. Этот элемент создает условия для проявления креативности, делает коммуникацию осмысленной, а кооперацию продуктивной.

Рассматривая критическое мышление как одну из компетенций, которая должна быть развита у обучающихся современной школы стоит заметить, что продолжительный и систематический характер ее формирования – это главный вызов для системы образования. Поэтому чтобы развивать у школьников умение критически мыслить, необходимо чтобы они не просто повторяли действия за учителем, а самостоятельно продумывали и искали способ решения поставленной задачи как можно чаще. Преодолеть этот вызов и сформировать искомую компетенцию возможно посредством внедрения в учебный процесс специальных педагогических технологий, которые стимулируют самостоятельный поиск и анализ, и одной из таких технологий является критическое мышление [7, с. 195-197].

В конце XX века американские ученые Джин Стилл, Чарльз Темпл, Куртис Мередит и Керри Уолтерс разработали технологию критического мышления, в которой используется три последовательные стадии:

1) **стадия «Вызов».** Это основа запуска всего процесса, на данном этапе происходит актуализация знаний обучающихся. Главная цель стадии – это вызвать интерес у детей и сформировать у них личный запрос на поиск новой информации. Именно здесь появляются вопросы, без которых дальнейшее обучение это просто пассивное усвоение знаний. «Вызов» должен создать мотивацию к обучению и задать направление для дальнейшей работы;

2) **стадия «Осмысление».** Стадия, на которой происходит непосредственное активное взаимодействие с новой информацией. Здесь новая информация подвергается первичному анализу, сравнивается и начинает интегрироваться уже в существующую систему знаний. Главное здесь это поддержать интерес, который возник на стадии «Вызов», чтобы создать понимание у обучающихся.

3) **стадия «Рефлексия».** Этап, на котором происходит понимание информации полученной на стадии «Осмысление». Обучающийся формирует свое собственное аргументированное отношение к полученному материалу. Рефлексия позволяет закрепить новые знания, а так же оценить свой собственный интеллектуальный рост, сравнивая свои достижения с предыдущими. Помимо этого на данной стадии должно произойти побуждение, т.е., создание мотивации к дальнейшему расширению собственных знаний**.**

Таким образом, три стадии развития критического мышления образуют цикл познания, где рефлексия одного знания становится вызовом для следующего, обеспечивая непрерывное развитие навыков критического мышления. Этот непрерывный процесс находит идеальную среду для своей реализации в школьном курсе информатики.

Л.Л. Босова отмечала, что информатика – это «научная дисциплина о закономерностях протекания информационных процессов в системах различной природы, а также о методах и средствах их автоматизации» [1, с. 10]. То есть информатика – наука об информации и информационных процессах: сборе, обработке, хранении, передаче и анализе, в которых информация выступает первичным объектом критического мышления, их взаимосвязь является неразрывной, поэтому необходимость целенаправленного формирования критического мышления у обучающихся на уроках информатики обусловлена самой сущностью дисциплины.

Курс информатики делится на четыре тематических раздела, которые обусловлены целями и задачами изучения информатики на уровне основного общего образования: цифровая грамотность, теоретические основы информатики, информационные технологии и алгоритмы, и программирование. Проведенный анализ показывает, что каждая содержательная линия вносит свой уникальный вклад в формирование критического мышления, что напрямую следует из сущностных характеристик информатики как науки об информации.

Например, раздел «цифровая грамотность» создает фундамент для формирования «информационного иммунитета». В современной школе этот раздел выходит за рамки передачи отдельных навыков. Он формирует у школьников способность не просто пассивно потреблять услуги цифровой среды, а взаимодействовать с ней осознанно и критически. Поэтому такие темы, как сетевой этикет и стратегия безопасного поведения в сети, являются эффективным средством формирования критического мышления. В этом случае критическое мышление превращается в практический инструмент личной безопасности в сети Интернет. Обучающийся анализирует возможные угрозы, оценивает информацию на наличие рисков. И на основе анализа у ученика формируется способность не только принимать взвешенные и рациональные решения в условиях неопределенности, но и трезво оценивать последствия собственных и чужих действий в цифровой среде.

Обучение «Цифровой грамотности» способствует переходу от пассивного потребления цифровых технологий к формированию активной, осознанной позиции их использования. В результате освоения раздела обучающийся приобретает не только навыки работы с компьютером, но и понимание принципов работы цифровой среды, осознание рисков, как следствие собственных действий в сети Интернет. В этом случае критическое мышление выступает, как инструмент для формирования умения ориентироваться в электронном мире.

В разделе «теоретические основы информатики» наиболее актуальными темами для развития критического мышления являются элементы математической логики и основы моделирования. В ходе изучения критическое мышление превращается в строго научный метод познания. Осваивая формальную логику, обучающийся учится анализировать структуру утверждений, выявлять логические противоречия, строить корректные умозаключения и проверять истинность сложных высказываний. А каждый этап компьютерного моделирования от постановки задачи до анализа результата является алгоритмом исследования. Работа с графами, в свою

очередь, развивает способность анализировать сложные системы связей, что является неотъемлемой частью критического осмысления любой структурированной информации. Таким образом, в данном разделе критическое мышление – это основа для рационального познания мира, позволяющая анализировать не только цифровую информацию, но и любую другую.

Основным потенциалом для развития критического мышления в разделе «алгоритмы и программирование» обладает процесс отладки программ и анализа алгоритмов. При отладке программ обучающийся не просто исправляет найденные ошибки, а изначально выдвигает гипотезу о том, почему программа неправильно сработала, начинает анализировать пошагово написанный код, а затем синтезирует правильное решение. При анализе алгоритмов критическое мышление достигает особой глубины, обучающийся определяет результаты программы при различных входных данных, оценивает их эффективность, анализирует корректность кода. Разработка программ с использованием массивов требует умения разделять сложные задачи на подзадачи, что является одним из ключевых умений критического мышления.

Обучающийся освоивший этот раздел, не просто научится писать коды, а сформирует способность к системному анализу и критической оценки самого кода. Именно здесь развивается способность преобразовывать задачи в четкие алгоритмические структуры и находить рациональные пути их решения, что составляет основу профессиональной компетентности в цифровую эпоху.

И наконец, анализируя раздел «Информационные технологии» с точки зрения развития критического мышления, необходимо отметить, что он обладает практико-ориентированным потенциалом для формирования аналитических способностей у школьников, позволяя использовать приемы критического мышления в реальных задачах: при работе с текстовыми редакторами, электронными таблицами и мультимедийными презентациями. Электронные таблицы служат эффективным инструментом для формирования у обучающихся ключевых метапредметных навыков: они помогают освоить не только способы обработки больших массивов данных с помощью встроенных функций, что развивает аналитическое мышление и рациональный подход к решению задачи, но и умение визуализировать числовые данные с помощью разнообразных видов диаграмм, делая сложную для восприятия информацию понятной и убедительной.

Работа с мультимедийными презентациями и текстовыми редакторами позволяет развивать критическое мышление через способность структурировать информацию, выбирая наиболее эффективный способ представления информации, минимизируя объем, не в ущерб содержанию. В презентации обучающийся учится критически оценивать композицию слайда, соответствие содержания и формы, целесообразность использования того или иного мультимедийного элемента. А при работе с текстовым документом обучающийся учится выстраивать иерархическую структуру документа, выделяя в нем главные и второстепенные элементы при помощи стилей оформления, устанавливает логические связи между разделами текста и продумывает последовательность изложения материала. Это позволяет формировать способность системно и мыслить, и анализировать данные. Раздел «Информационные технологии» обеспечивает переход от простого владения офисными пакетами к осознанному использованию цифровых инструментов.

Таким образом, анализ содержательных линий школьного курса Информатики, позволяет сделать вывод о том, что дисциплина обладает многогранными возможностями для целенаправленного формирования и развития критического мышления у школьников. Каждый раздел вносит уникальный вклад в этот процесс, представляя не фрагментарные, а целостные, взаимодополняющие возможности для развития критического мышления. Итогом этого целенаправленного процесса является становление личности, способной не только адаптироваться к цифровому миру, но и осознанно действовать в нем, применяя инструменты критического мышления, как для решения учебных задач, так и для принятия рациональных решений в реальной жизни.

Литература

1. Босова Л.Л., Босова А.Ю. Информатика. 7-9 классы. Методическое пособие. Москва: Бином. Лаборатория знаний, 2016. 384 с.
2. Волков И.П. Приобщение школьников к творчеству: из опыта работы. Москва: Просвещение, 1982. 144 с.
3. Выготский Л.С. Лекции по психологии. Мышление и речь. Москва: Юрайт, 2023. 432 с. (Антология мысли). ISBN 978-5-534-07471-0. URL: https://urait.ru/bcode/513911 (дата обращения: 31.10.2025).
4. Громова С.Ф., Осипченко Д.А. Компетентностный подход в современном российском образовании. Формирование информационно-технологических компетенций обучающихся // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: материалы IX Международной научно-практической конференции, Нижневартовск, 10 ноября 2021 года. Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2021. С. 486-494. DOI 10.36906/KSP-2021/70.
5. Громова С.Ф., Осипченко Д.А. К вопросу об оценке уровня сформированности информационно-технологических компетенций у студентов бакалавров в процессе изучения дисциплины "практикум по решению задач по информатике" // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2023. № 1 (82). С. 57-68.
6. Лаврова В.А. Инновационные тенденции оценивания результатов обучения в современной школе // Молодежь в мире науки: материалы XII открытой региональной студенческой научно-практической конференции, Сургут, 29 ноября 2024 года. Сургут: РИО БУ «Сургутский государственный педагогический университет», 2025. С. 102-104.
7. Сорина Г.В. Критическое мышление и метод экспертных групп // cyberleninka. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kriticheskoe-myshlenie-i-metod-ekspertnyh-grupp/viewer (дата обращения: 09.10.2025).
8. Халперн Д. Психология критического мышления. 4-е изд. СПб: Питер, 2000. 512 с.
9. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Эйдос. 2002. № 1. URL: http://www.eidos.ru/journal/ (дата обращения: 18.10.2025).

А.С. Маркин
Обучающийся направления подготовки
«Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»,
направленность «Математика и Информатика»
Научный руководитель – к.ф-м.н., доцент
С.А. Лепихин
Сургутский государственный педагогический университет

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ СТАРШЕКЛАССНИКА КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ (НА ПРИМЕРЕ ПРОЕКТА «ИНТЕРАКТИВНЫЙ АТЛАС ПО ГЕОГРАФИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ»)

Современные образовательные стандарты ориентируют школу на формирование у учащихся целостной картины мира. Достичь этой цели невозможно без установления устойчивых межпредметных связей, позволяющих интегрировать методы и содержание разных учебных дисциплин в единое образовательное пространство. В федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования предусмотрена самостоятельная работа школьника над индивидуальным проектом. Этот курс рассчитан на один-два года обучения, отводит не менее 70 часов учебного времени и предназначен для того, чтобы обучающийся под руководством учителя освоил опыт планирования, организации и презентации законченного продукта – учебного исследования или проекта. Проект может быть как моно предметным, так и межпредметным, а его результат должен иметь осязаемую практическую или социальную значимость [1].

Индивидуальная проектная деятельность рассматривается исследователями как средство формирования универсальных учебных действий и проектного мышления старшеклассников. Разработка и реализация проектов требуют от школьников умения видеть проблему, формулировать цели, планировать этапы работы, анализировать ресурсы и принимать решения. Использование информационных технологий при этом не является самоцелью, но служит мощным инструментом, позволяющим оптимизировать поиск информации, её обработку и визуализацию [1, с. 18]. В настоящей статье показано, как индивидуальный проект по информатике может стать площадкой для интеграции знаний из разных дисциплин на примере проекта интерактивного атласа по географии с дополненной реальностью.

Межпредметные связи – это педагогическая категория, обозначающая интегративные отношения между объектами, явлениями и процессами реальной действительности, отражённые в содержании, формах и методах учебно-воспитательного процесса. Их реализация позволяет устранять дублирование в изучении материала и усиливать практическую направленность обучения. В контексте курсов географии и информатики межпредметные связи проявляются через использование общих методов обучения (словесных, наглядных, практических) и информационно-коммуникационных технологий. География направлена на формирование у учащихся умений работать с картами, статистическими материалами и геоинформационными системами, а информатика формирует компьютерную грамотность, логическое и алгоритмическое мышление [2, с. 112]. Объединение этих дисциплин способствует развитию аналитических и исследовательских навыков: ученики учатся собирать, анализировать и визуализировать данные, используют карты в цифровом виде и программные средства для обработки информации, что соответствует требованиям цифровой эпохи.

Информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) играют ключевую роль в укреплении межпредметных связей. Они позволяют повысить качество образования и реализовать реальную интеграцию учебных предметов, создавая условия для самостоятельного поиска и анализа информации, а также для расширения круга методов и форм обучения. Ситуация с переводом части обучения в дистанционный формат показала, что применение готовых цифровых ресурсов и интерактивных заданий по географии и информатике помогает разнообразить учебный процесс и мотивировать школьников.

Индивидуальный проект выполняется в течение одного или двух лет, что позволяет организовать систематическую и осмысленную интеграцию знаний. Проектная форма работы требует от учащихся самостоятельного выбора темы, постановки целей, подбора методов и ресурсов. По действующим нормативам проект должен завершаться созданием законченного продукта, который демонстрирует умение применять знания и технологии для решения практической задачи. Развитие проектного мышления рассматривается как необходимое качество современного выпускника; его формирование обеспечивает курс «Индивидуальный проект», предусматривающий работу старшеклассников над актуальными задачами с использованием средств информационных технологий [1].

Использование ИКТ обогащает проектную деятельность. Современные цифровые инструменты делают поиск и обработку информации более эффективными, позволяют создавать наглядные визуальные материалы, моделировать процессы, разрабатывать приложения. Исследователи отмечают, что применение ИКТ на уроках технологии и в проектной деятельности способствует развитию творческого мышления, самостоятельности и системного подхода к решению задач [3]. Программные средства становятся площадкой для творчества: учащиеся могут не только представить текстовую или графическую информацию, но и организовать интерактивное взаимодействие пользователей с разработанным продуктом.

В качестве практического примера реализации межпредметных связей рассмотрим индивидуальный проект по созданию интерактивного атласа по географии. Целью проекта является разработка цифрового продукта, позволяющего школьникам изучать географические объекты и явления с помощью дополненной реальности (AR). Реализация проекта предусматривает несколько этапов:

Подготовка. Выбор региона и темы атласа, определение перечня объектов (природных и культурных достопримечательностей), формулирование целей и задач.

Сбор данных. Поиск и систематизация географических сведений (карты, статистические данные, фото и видеоматериалы) из открытых источников. На этом этапе важна критическая оценка информации и использование достоверных ресурсов [2, с. 112].

Разработка. Создание цифровых карт и инфографики, программирование интерфейса и функций атласа, изготовление трёхмерных моделей объектов для отображения в AR. Работа выполняется в средах для визуализации и программирования, что развивает у учащихся навыки работы с данными и цифрового дизайна [3].

Тестирование и анализ. Проверка корректности отображения данных и AR объектов, подготовка презентации и методических рекомендаций по использованию атласа на уроках географии и информатики. Ученики анализируют полученный опыт и оценивают, насколько продукт способствует достижению образовательных целей.

Результатом проекта становится программа, позволяющая изучать географические объекты через интерактивную карту, дополненную трёхмерными моделями, краткими справочными текстами и анимацией. Дополненная реальность обеспечивает «оживление» учебных материалов: наведя камеру на изображение континента, школьник видит всплывающие 3D объекты, пояснительные надписи, графики и диаграммы. Такой подход повышает мотивацию учащихся, даёт возможность глубже понять связи между географическими явлениями и развивает цифровую грамотность.

Проведем сравнительный анализ традиционного и проектного подходов в реализации межпредметных связей информатики и географии (табл. 1).

Таблица 1

Традиционный и проектный подходы при реализации межпредметных связей информатики и географии

Критерий	Традиционные подход	Проектный подход (интерактивный атлас)	Образовательный эффект
Работа с данными	Готовые карты и таблицы из учебника	Самостоятельный сбор, структурирование и программная обработка массивов данных	Формируются навыки работы с большими данными и понимание их преобразования в знания
Визуализация	Ограничена полиграфическими возможностями атлас	Динамическая интерактивная визуализация и AR-модели	Развивается цифровая грамотность, знание принципов инфографики и UX/UI-дизайна
Мотивация	Внешняя, обусловлена учебной необходимостью	Внутренняя, основана на создании собственного цифрового продукта	Повышается вовлечённость и осознание практической ценности знаний
Формирование компетенций	Преимущественно предметные знания	Метапредметные компетенции: проектное управление, критическое мышление, креативность	Опыт, востребованный в современном обществе
Итоговый результат	Реферат или презентация, демонстрирующая понимание темы	Работающий программный продукт, пригодный для использования в учебном процессе	Проект носит социально значимый характер и может использоваться другими учащимися

Индивидуальный проект старшеклассника по информатике предоставляет широкие возможности для реализации межпредметных связей и формирования целостной картины мира. Нормативные документы выделяют на курс «Индивидуальный проект» достаточное количество времени, подчёркивая необходимость самостоятельного выбора темы и создания завершённого продукта [1, с. 18]. На примере разработки интерактивного атласа по географии с использованием дополненной реальности показано, что проектная деятельность способствует интеграции знаний из информатики и географии, формирует у школьников навыки работы с данными, визуализации, алгоритмического мышления и творческого подхода. Применение современных цифровых технологий повышает мотивацию учащихся и позволяет реализовать инновационные формы обучения [2; 4].

Таким образом, индивидуальный проект выступает эффективным инструментом межпредметной интеграции и способствует подготовке школьников к решению комплексных задач в условиях цифрового общества. Поддержка педагогов, доступ к качественным информационным ресурсам и грамотная организация проектной деятельности позволяют превратить формальное задание в увлекательную исследовательскую работу, результаты которой могут быть использованы в образовательной практике.

Литература

1. Иванова Л.В. Модульный подход к проектированию и реализации старшеклассниками индивидуальных проектов по информатике // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. 2021. № 56 (2). С. 18-20.
2. Хачковская Е.А. Реализация межпредметных связей географии и информатики // География и информатика: сборник методических материалов. Минск: Национальный институт образования. 2021. С. 111-115.
3. Исаченко С.И., Федорова М.Ф. Роль ИКТ в организации проектной творческой деятельности на уроках технологии в средней школе // Молодой учёный. 2010. № 4 (15). С. 332-336.
4. Богомолова Е.В. Использование межпредметных связей в школьном курсе информатики // Молодой учёный. 2023. № 2 (449). С. 439-441.

А.У. Мугутдинова
Обучающаяся направления подготовки
«Педагогическое образование (с двумя профиля подготовки)»,
направленность «Математика и Информатика»
Научный руководитель – к.п.н., доцент кафедры ВМиИ
Е.В. Митющенко
Сургутский государственный педагогический университет

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСВОЕНИИ АБСТРАКТНЫХ ПОНЯТИЙ ОБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПРОГРАММИРОВАНИЯ

Современные стандарты школьного образования, в частности ФГОС для среднего общего образования, ставят задачу не только передачи знаний, но и формирования системного, проектного мышления, адекватного вызовам цифровой эпохи. Объектно-ориентированное программирование (далее – ООП), являясь фундаментальной парадигмой информатики, выступает ключевым инструментом для решения данной задачи [2, с. 11; 5, с. 155]. Однако, несмотря на признанную значимость, уровень усвоения принципов ООП школьниками остается неудовлетворительным, что подтверждается многочисленными педагогическими исследованиями и дидактическими работами.

Основная проблема заключается в высоком уровне абстрактности базовых понятий ООП, а именно объект, класс, инкапсуляция, наследование, полиморфизм. Для их полноценного усвоения требуется развитое абстрактно-логическое мышление, которое у значительной части старшеклассников находится в стадии активного формирования. Например, по данным исследования методики преподавания информатики под руководством Лапчика М.П., до 60-70% обучающихся сталкиваются с трудностями при абстрагировании и применении таких концепций, как инкапсуляция, наследование и полиморфизм, даже после прохождения базового курса [3, с. 445]. Это подтверждается и результатами диагностических работ, проведенных Рыжовым С.Н., где задания на создание и использование классов выполняются с низким процентом успешности, а многие обучающиеся демонстрируют фрагментарное понимание темы, подменяя объектно-ориентированный подход процедурным [6, с. 42]. Аналогичные выводы содержатся в работах Босовой Л.Л., посвященных изучению информатики в старших классах. Как следствие, фрагментарность знаний, приводит к потере познавательного интереса.

Традиционная урочная система, оставаясь основным форматом организации обучения, обладает рядом внутренних ограничений, которые усугубляют проблему изучения сложного материала:

1. Регламентированность временных рамок. Жесткие хронологические границы учебного занятия, составляющие 40-45 минут, не позволяют обеспечить полноценное погружение в столь сложную и абстрактную тему, как ООП. Это существенно ограничивает возможности для реализации проектного подхода и детального разбора возникающих у обучающихся трудностей.
2. Неоднородность уровня подготовки и мотивации обучающихся. В условиях стандартного класса учитель вынужден ориентироваться на усредненный уровень восприятия учебного материала, что приводит к недостаточной реализации дифференцированного подхода. В результате обучающиеся с высоким уровнем подготовки не получают возможности для углубленного изучения, тогда как обучающиеся с низким уровнем не успевают усвоить базовые концепции.
3. Высокая степень формализации. Урочная система предполагает строгое следование программе, использование стандартизированных форм контроля и оценивания, что может подавлять творческую составляющую учебного процесса и ограничивать пространство для экспериментальной и исследовательской деятельности.

Эти ограничения создают противоречие между объективной необходимостью качественного усвоения фундаментальных основ ООП и недостаточной эффективностью традиционных урочных форм для достижения этой цели.

Разрешение данного противоречия видится в актуализации ресурсов внеурочной деятельности. В современной педагогической литературе внеурочная деятельность определяется как целенаправленная образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной, и направленная на достижение планируемых личностных, метапредметных и предметных результатов [1, с. 7; 4; 7, с. 40]. Ее сущностными характеристиками являются добровольность участия, гибкость содержания и форм, свобода от жесткого регламента и формального оценивания. Именно эти характеристики открывают уникальные педагогические возможности для организации процесса изучения ООП.

Дидактический потенциал внеурочной деятельности в контексте обучения ООП проявляется в следующем:

1. Преодоление когнитивных барьеров через практику и наглядность. Гибкость форматов позволяет перевести абстрактные понятия в плоскость конкретной практической деятельности.

2. Формирование устойчивой внутренней мотивации. Добровольность участия изначально предполагает более высокий уровень заинтересованности обучающихся. Отсутствие формальных оценок снижает страх ошибки, создает атмосферу психологической безопасности, что является критически важным для экспериментирования и обучения на собственных ошибках.

3. Реализация индивидуальной образовательной траектории. Меньшая численность группы и особая, неформальная атмосфера внеурочных занятий позволяют учителю выстраивать адресную работу с каждым обучающимся.

Исходя из выделенных преимуществ, процесс изучения основ ООП во внеурочной деятельности может быть представлен как многоэтапная педагогическая модель, последовательно переводящая обучающихся от пассивного восприятия к активному проектированию.

Этап 1. Мотивационно-ориентированный. Цель – формировать личностный интерес и понимание практической ценности ООП.

Этап 2. Первичное моделирование и ознакомление. Цель – ввести базовые понятия через аналогии и визуализацию.

Этап 3. Углубленное изучение и отработка концепций. Цель – поэтапное освоение принципов инкапсуляции, наследования и полиморфизма.

Этап 4. Проектно-рефлексивный. Цель – интеграция полученных знаний и навыков в целостный проект, формирование рефлексивной позиции.

В отличие от линейного изложения темы на уроке, данная модель, реализуемая во внеурочное время, носит циклический и итеративный характер. Обучающиеся могут возвращаться к предыдущим этапам, переосмысливать их в свете нового опыта, что способствует более глубокому и прочному усвоению материала.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что внеурочная деятельность обладает значительным, пока еще не в полной мере востребованным дидактическим потенциалом для решения одной из ключевых проблем школьного курса информатики – формирования объектно-ориентированного мышления. Преодолевая системные ограничения урочной формы за счет гибкости, практической направленности и опоры на внутреннюю мотивацию, она позволяет выстроить процесс изучения ООП как осмысленное движение от знакомства с абстракциями к свободному владению ими в ходе проектной деятельности. Таким образом, интеграция урочной и внеурочной деятельности по информатике становится не просто желательным дополнением, а необходимым условием для достижения современных образовательных результатов в области программирования.

Литература

1. Внеурочная деятельность: содержание и технологии реализации: методическое пособие / Общ. ред. И.В. Муштавинская, Т.С. Кузнецова. Санкт-Петербург: КАРО, 2023. 256 с.
2. Крутов А.Н. Методы программирования. ООП. UML. RUP: учебное пособие. Самара: Самарский университет, 2004. 16 с.
3. Методика преподавания информатики: учебное пособие для студ. пед. вузов / общ. ред. М.П. Лапчик. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 624 с.
4. Никитина С.А. Внеурочная деятельность и дополнительное образование: сходство и различие / Полярис. 2025. URL: https:// creativpolyaris.ucoz.ru/Metod_mater/seminarapril21/Nikitina_S_A_Vneurochnaya_deyatelnost_i_dopolnitel.pdf (дата обращения 11.12.2025).
5. Поляков К.Ю. Информатика. Углубленный уровень: учебник для 11 класса: в 2 ч. Ч. 2. Москва: БИНОМ. Лаборатория знаний. 2013. 304 с.
6. Рыжов С.Н. Методика преподавания информатики. Саратов: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского», 2011. 513 с.
7. Сытина Н.С. Феномен «внеурочная деятельность»: ключевые смыслы, проблемы организации и реализации // Педагогический журнал Башкортостана. 2019. № 6. С. 40-46.

П.А. Мясоедова
Обучающаяся направления подготовки
«Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»
Научный руководитель – к.п.н., доцент
С.Ф. Громова
Сургутский государственный педагогический университет

МЕНТАЛЬНЫЕ КАРТЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ 4К КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ В 8 КЛАССЕ

Современный этап развития образования, характеризуется усилением процессов цифровизации и ориентацией на требования Федерального государственного образовательного стандарта (далее ФГОС). Это актуализирует задачу формирования у обучающихся не только предметных знаний, но и универсальных компетенций, обеспечивающих успешную адаптацию в динамично меняющемся мире. Особую значимость приобретают так называемые, «мягкие навыки» или компетенции 4К: критическое мышление, креативность, коммуникация и кооперация [1, с. 5]. В отличие от «жёстких» предметных умений, эти компетенции носят надпредметный, интегративный характер и определяют способность человека решать сложные задачи, работать с информацией, генерировать идеи и эффективно взаимодействовать в любой профессиональной и социальной среде [5, с. 486].

По своей сути компетенции 4К представляет собой целостную систему, направленную на развитие у обучающихся способности к комплексному решению задач. В рамках этой системы критическое мышление обеспечивает анализ информации и оценку решений, креативность – генерацию оригинальных идей, коммуникация – эффективное взаимодействие с другими участниками образовательного процесса, а кооперация – совместную работу над достижением общих целей. Таким образом, задача интеграции данных компетенций в учебный процесс – научить применять предметные знания через призму универсальных умений, формируя тем самым готовность к профессиональной деятельности.

Данные компетенции существуют в тесной взаимосвязи, тем самым образуя целостную систему умений, необходимых для решения сложных задач. Кооперация невозможна без эффективной коммуникации и стимулирует ее развитие в процессе достижения общей цели. В свою очередь, креативность, как способность порождать новые идеи, часто опирается на критическое осмысление идей, их анализ и оценку, что обеспечивает содержательную глубину и обоснованность решений. При этом критическое мышление, осуществляя фильтрацию и оценивание идей, находит свое применение в коммуникации и кооперации.

Формирование 4К компетенций требует специально организованной учебной деятельности, в рамках которой все компетенции могу развиваться одновременно, но необязательно синхронно. Школьный курс обладает большим потенциалом для их развития. Работа с алгоритмами и логическими операциями требует от обучающихся умения определять понятия, устанавливать причинно-следственные связи, что составляет основу критического мышления. Кроме того, креативный подход находит свое воплощение в творческом подходе к визуализации алгоритмов, который непосредственно опирается на умения создавать и преобразовывать знаки, символы, модели и схемы. Коммуникативные универсальные учебные действия, включая умение организовывать сотрудничество, являются прямой проекцией компетенций коммуникации, которая органично может быть интегрирована как в образовательный процесс, в целом, так и в процесс обучения информатики, в частности [8, с. 25].

Одним из педагогических инструментов развития 4К компетенции в курсе информатики могут быть ментальные карты (интеллект-карты), разработанные Тони Бьюзеном. Ментальная карта – это графический способ представления информации, структурирующий мысли и идеи вокруг центрального понятия с помощью ветвящихся связей, ключевых слов, символов, цветов и изображений [2, с. 10]. Важно подчеркнуть, что данный инструмент соответствует ассоциативной природе человеческого мышления, активизирует оба полушария мозга и способствует лучшему запоминанию, анализу сложных систем и генерации новых идей [3, с. 25]. Процесс создания и обсуждения ментальных карт вовлекает обучающихся в деятельность, требующую проявления всех четырех компетенций: критического мышления при отборе и анализе информации, креативности при визуальном оформлении и поиске неочевидных связей, коммуникации при обсуждении структуры, а также кооперации при совместной работе над картой.

Эффективность применения ментальных карт во многом зависит от того, насколько они соответствуют возрастным и психологическим особенностям обучающихся. Наиболее благоприятным для развития 4К компетенций посредством ментальных карт является подростковый возраст, благодаря ключевым психологическим новообразованиям этого периода. Развивающаяся способность к рефлексии и формально-логическим операциям позволяет им в процессе построения карты анализировать информацию, определять сущностные признаки понятий и устанавливать между ними причинно-следственные связи. Процесс визуализации идей на ментальной карте становится способом выразить свою индивидуальность. Ориентация на общение со сверстниками трансформируется в потребность обсуждать, аргументировать и презентовать свои идеи. Совместное обсуждение структуры карты, объяснение выбора связей и публичная защита своей работы перед классом становится

осмысленной и мотивированной коммуникацией. Освоение социального пространства в этом возрасте связано с формированием навыков группового взаимодействия. Совместное создание ментальной карты в команде требует от обучающихся умения договариваться, распределять задачи и синтезировать вклад каждого участника в единую работу, что является кооперацией.

Данные психологические новообразования находят свое отражение и научное обоснование в теориях развития, что ярко проявляется у обучающихся 8 класса (14-15 лет). Психолого-педагогические особенности этого возраста создают благоприятную почву для использования ментальных карт. Согласно Л.С. Выготскому, центральным новообразованием подросткового возраста является развитие понятийного (формального) мышления, переход от конкретного к абстрактно-логическому мышлению [4, с. 350]. Более того, по теории когнитивного развития Ж. Пиаже, подростки вступают в стадию формальных операций, что позволяет им оперировать гипотезами и системно анализировать проблемы [7, с. 450]. Следовательно, потребность в самовыражении и активное развитие рефлексии создают основу формирования креативности и критического мышления, а ориентация на общение со сверстников способствует развитию коммуникации и кооперации.

Учет психологических особенностей подросткового возраста дает педагогу возможность целенаправленного развития 4К компетенций через различные формы учебной деятельности. При этом важно учитывать характерную для данного возраста эмоциональную неустойчивость и потребность в признании, создавая условия, в которых обучающиеся могут проявлять инициативу и учиться на ошибках.

Предметное содержание курса информатики 8 класса является благоприятной основой для формирования 4К компетенций. Ключевые содержательные линии курса: «Алгоритмизация и программирование» и «Теоретические основы информатики» органично связаны с развитием у обучающихся универсальных познавательных действий, которые отражены в планируемых метапредметных результатов ФГОС ООО, представленных в методическом пособии Л.Л. Босовой [1, с. 10-12; 9]:

- анализировать, классифицировать и устанавливать логические связи между понятиями;
- создавать и преобразовывать знаковые и графические модели для решения учебных задач;
- выбирать и применять оптимальные формы визуального представления информации;
- планировать, корректировать алгоритмы решения задач и адаптировать их к новым условиям;
- осуществлять самоконтроль и рефлексию учебной деятельности;
- прогнозировать трудности и давать оценку полученным результатам.

Ментальные карты, отвечая специфике курса информатики и познавательным потребностям подросткового возраста, становятся уникальным педагогическим инструментом, позволяющие развивать компетенции 4К. Критическое мышление развивается через анализ учебного материала, выявление ключевых понятий, установление между ними логических и причинно-следственных связей при построении карты. Креативность, в свою очередь, стимулируется нелинейным форматом карты, возможностью использовать цвета, символы, рисунки для представления идей, а также генерацией нестандартных ассоциаций и связей. Коммуникация совершенствуется в процессе обсуждения структуры карты, представления и защиты своей карты перед классом, коллективного обсуждения различных вариантов визуализации одной темы. Кооперация формируется при совместном создании ментальных карт в группах, когда обучающиеся должны договориться о структуре, распределить задачи, синтезировать идеи каждого участника в единый продукт.

На практике ментальные карты могут применяться на различных этапах урока информатики. Например, для актуализации может быть использовано заполнение готового шаблона, а для изучения нового материала предложено совместное построение карты. На этапе закрепления уместно самостоятельное создание карты по теме, а для контроля создание презентации и оценка созданных карт. Например, при изучении темы «Алгоритмизация» центральным понятием карты может быть «Алгоритм», а ветвями – его свойства, виды, способы записи, примеры. Аналогично, при изучении «Информационных моделей» карта поможет наглядно связать понятия модели, моделирования, типов моделей и областей их применения.

Для повышения эффективности и наглядности работы с ментальными картами целесообразно использовать цифровые инструменты. Такие онлайн-сервисы и программы как: MindMeister, Mindomo, Draw.io и другие могут служить удобными цифровыми механизмами создания ментальных карт. Сервисы поддерживают совместную работу, что дополнительно усиливает развитие кооперативных навыков в цифровой среде [6, с. 105].

Применение ментальных карт в обучении информатике в 8 классе выступает эффективным методом визуально-смысловой структуризации учебного материала и целенаправленного формирования 4К компетенций. Использование данного инструмент трансформирует учебный процесс из пассивного восприятия в активную познавательную деятельность, в ходе которого обучающиеся самостоятельно выстраивают целостное представление об изучаемой области. Таким образом, использование ментальных карт способствует формированию 4К компетенций в процессе обучения информатике и подготовке обучающихся к решению сложных задач в быстро меняющемся мире.

Литература

1. Босова Л.Л. Информатика: 7-9-е классы: базовый уровень: методическое пособие к учебникам Л.Л. Босовой, А.Ю. Босовой. М.: Просвещение, 2022. 69 с.
2. Бьюзен Т. Интеллект-карты. Полное руководство по мощному инструмент мышлению. М.: Миф, 2019. 191 с.

3. Бьюзен Б., Бьюзен Т. Супермышление. Минск: Попурри, 2014. 273 с.
4. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. М: Смысл, 2005. 512 с.
5. Громова С.Ф., Осипченко Д.А. Компетентностный подход в современном российском образовании. Формирование информационно-технологических компетенций обучающихся // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Материалы IX Международной научно-практической конференции, Нижневартовск, 10 ноября 2021 года / отв. редактор Д.А. Погонышев. Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2021. С. 486-494.
6. Мясоедова П.А. Возможности когнитивных карт для визуализации знаний при обучении информатике в 7 классе // Молодежь в мире науки: Материалы XII открытой региональной студенческой научно-практической конференции, Сургут, 29 ноября 2024 года. Сургут: РИО БУ «Сургутский государственный педагогический университет», 2025. С. 105-106.
7. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. Москва: Педагогика-Пресс, 1994. 528 с.
8. Пинская М.А., Михайлова А.М. Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке: Практические рекомендации. Москва: Корпорация «Российский учебник», 2019. 76 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования // ФГОС: сайт. URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo (дата обращения: 20.11.2025).

Е.А. Шмелева
Обучающаяся направления подготовки
«Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки),
направленность «Математика и Информатика»
Научный руководитель – к.п.н., доцент
А.В. Иванова
Сургутский государственный педагогический университет

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ РАЗДЕЛА «АЛГОРИТМЫ И ПРОГРАММИРОВАНИЕ» В 9 КЛАССЕ

В рамках системы общего образования информатика занимает позицию обязательного к изучению учебного предмета, входящего в состав межпредметной области «Математика и информатика». Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО) предусматривает освоение предметных результатов по информатике как на базовом, так и на углубленном уровнях, при этом содержание данных программ согласовано и имеет общие принципы [1].

Согласно ФГОС ООО целью изучения информатики является формирование у обучающихся целостного мировоззрения, отражающего современное положение науки о достижении технического прогресса, а также повышение осведомленности о таких стратегически важных ресурсов, как: личность, государство и общество [1].

Исследование И.В. Рамзаевой [7] говорит о важности развития алгоритмического мышления обучающихся на уроке информатики, позволяющего школьникам развить навыки анализа сложных задач, дробления их на более мелкие задачи, планирования и реализации шагов для достижения поставленной цели. Одновременно с этим, происходит формирование компетенций в области информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), включающих навыки программирования, обработки данных и коммуникации в цифровой среде с соблюдением правил информационной безопасности [7].

Согласно утверждению Л.Л. Босовой, информатика охватывает понимание ее сущности как науки, изучающей закономерности информационных процессов и возможности их автоматизации, а также рассматривает такие области применения, как информационные технологии, управление, социальная сфера, подчеркивая ее междисциплинарный характер [4]. Задачи информатики в контексте школьного предмета заключаются в следующем:

1. Формирование представлений об устройстве и принципах цифровой среды.
2. Накопление знаний касаемо исторического развития информатики, эволюции информационных технологий, правовых аспектов информационной безопасности и правил информационной этики.
3. Развитие навыков формулирования и описания практических задач, применения математического моделирования, алгоритмов, программирования на языках высокого уровня, использования прикладного программного обеспечения и его практического применения [4].

На изучение базового курса информатики в 9 классе отводится 1 час в неделю (всего 34 часа). Его содержание определяется основными тематическими блоками:

1. Цифровая грамотность.
2. Теоретические основы информатики.
3. Алгоритмы и программирование.
4. Информационные технологии [5].

Для изучения информатики в 9 классе рекомендуются учебники авторов Л.Л. Босовой и И.Г. Семакина.

Учебник Л.Л. Босовой и А.Ю. Босовой для 9 классов представляет собой инструмент, направленный на развитие алгоритмического мышления и формирования практических навыков в области информатики. Материалы учебника способствуют осмысленному освоению понятий алгоритма, исполнителя и программного кода, а также знакомят обучающихся с методами решения разнообразных задач посредством компьютерного моделирования.

Для изучения раздела «Алгоритмы и программирование», рассчитанного на 8 часов, предусмотрены следующие тематические блоки: «Решение задач на компьютере», «Одномерные массивы целых чисел», «Конструирование алгоритмов», «Запись вспомогательных алгоритмов на языке Паскаль» и «Алгоритмы управления». Такой подход обеспечивает постепенное и последовательное освоение материала: от определения основных понятий до реализации алгоритмов и программ с использованием как графических методов (блок-схем), так и текстовых средств записи на языках программирования [5].

Тема «Решение задач на компьютере» посвящена методологии перехода от постановки задачи к формальному описанию алгоритма. В данном блоке обучающимся подробно объясняется, каким образом осуществляется моделирование задачи, разработка последовательности действий, ее кодирование, отладка и тестирование. Рассматриваются принципы построения алгоритмов, что позволяет формировать системный взгляд на решение проблем, а также понимание взаимосвязи между алгоритмизацией и программированием. Дополнительно вводятся понятия этапов программного обеспечения, что способствует осмыслению процессов выбора алгоритма и построения структуры программы [5].

Тема «Одномерные массивы целых чисел» направлена на ознакомление с табличными типами данных и принципами их обработки. Обучающиеся изучают методы заполнения массива с помощью заданной формулы или ввода числовых значений, выполняют операции по поиску минимальных и максимальных элементов, подсчету суммы элементов и количеству элементов, удовлетворяющих определенным условиям. Примеры из практики и задачи на обработку данных демонстрируют необходимость систематизации информации и применения последовательных алгоритмических конструкций, что повышает уровень усвоения материала [4].

Тема «Конструирование алгоритмов» охватывает вопросы разбиения задачи на подзадачи и разработки вспомогательных алгоритмов с последующим их вызовом в основной программе. Особое внимание уделяется построению блок-схем как эффективного графического средства представления алгоритмических процессов. Приводятся примеры управления учебными исполнителями, такими как Робот, Черепашка, Чертежник, что позволяет обучающимся соотнести абстрактные алгоритмы с конкретными практическими действиями [5].

Тема «Запись алгоритмов на языке Паскаль» знакомит обучающихся с основами программирования на одном из традиционных языков. Здесь рассматриваются особенности языка, организационные принципы записи программ, а также способы реализации алгоритмических конструкций: линейных, разветвляющихся и циклических. Демонстрируются примеры реализации алгоритмов для обработки данных, таких как нахождение минимального или максимального значения, поиск корней квадратного уравнения и другие задачи, что позволяет перейти от алгоритмического мышления к программной реализации [4].

Дополнительно в учебном материале представлено описание процессов разработки алгоритмов и программ для управления исполнителями посредством диалоговой отладки. Обучающиеся осваивают приемы выбора точки останова, пошагового выполнения программы, просмотра текущих значений переменных и организации отладочного вывода, что является важным инструментом для выявления и устранения ошибок. Анализ работы алгоритмов включает оценку возможных результатов при заданном наборе входных данных, а также идентификацию входных параметров, приводящих к конкретным результатам работы [3].

Таким образом, учебное пособие предполагает изучение алгоритмов и программ для управления различными исполнителями, а также освоение последовательных этапов разработки программ: от составления требований и выбора алгоритма до его реализации, отладки и тестирования в выбранной системе программирования. Аналитическая деятельность включает в себя разбиение исходной задачи на подзадачи, сравнение различных алгоритмических решений и определение возможных результатов работы алгоритмов, что способствует развитию критического мышления и способности принимать обоснованные решения [6].

По итогам изучения данного раздела на базовом уровне обучающиеся 9 класса должны овладеть навыками построения алгоритмов, их ручного выполнения и реализации на практике для управления учебными исполнителями, а также уметь создавать простые программы для обработки числовых данных. На углубленном уровне формируется способность к свободному оперированию такими понятиями, как исполнитель, алгоритм и программа, что выражается в умении выбирать оптимальные методы решения задач, реализовывать программы с использованием ветвлений, циклических конструкций и подпрограмм, а также осуществлять анализ алгоритмов и отладку программ в выбранной среде разработки. Эти компетенции становятся прочной базой для дальнейшего освоения более сложных аспектов информационных технологий и программирования [2].

Рассмотрим методические особенности содержания учебника по информатике для 9 классов И.Г. Семакина, Л.А. Залоговой, С.В. Русакова и Л.В. Шестаковой с целью всестороннего анализа особенностей изучения раздела «Алгоритмы и программирование».

Данный учебник ориентирован на формирование у обучающихся системных представлений о процессах управления, алгоритмизации и программировании. Учебник состоит из трех основных глав, каждая из которых охватывает как теоретические аспекты, так и практические задания на компьютере. Первая глава посвящена вопросам управления и алгоритмам, вторая – введению в программирование, что и составляет интересующий нас раздел «Алгоритмы и программирование».

Первая глава учебного материала охватывает фундаментальные понятия управления и алгоритмам. Здесь обучающимся предлагается ознакомиться с сущностью алгоритма, его основными свойствами и структурными особенностями. Описаны понятия, связанные с исполнителем алгоритмов, включая его назначение, особенности среды исполнения, систему команд и режимы работы. Дополнительно в материале рассмотрены различные способы записи алгоритмов, такие как язык блок-схем и учебный алгоритмический язык, а также подробно объяснены конструкции линейных, ветвящихся и циклических алгоритмов. Особое внимание уделяется методам пошаговой детализации и сборочному методу построения алгоритмов с использованием вспомогательных подпрограмм и процедур. Практическая часть главы включает выполнение заданий на компьютере, где ученики работают с учебными исполнителями алгоритмов, осуществляют трассировку процессов и составляют алгоритмы различной сложности, что позволяет освоить технологии построения алгоритмических решений на практике [9].

Вторая глава учебника «Введение в программирование» ориентирована на знакомство с алгоритмами обработки величин и структурированными языками программирования высокого уровня. В этой части учебного руководства рассматриваются вопросы, связанные с понятиями констант, переменных и типов данных, а также процедуры ввода и вывода информации. Учебник дает представление об устройстве программ на языке Паскаль, описывает структуру программы, правила оформления основных операторов (присваивание, ввод,

вывод, ветвления и циклы), а также особенности описания и обработки массивов. Этапы решения задач с применением программирования (постановка задачи, формализация, алгоритмизация, кодирование, отладка и тестирование) сопровождаются практическими заданиями для самостоятельного освоения материала. Ученикам предлагается работать с готовыми программами, а также самостоятельно разрабатывать и отлаживать линейные, ветвящиеся и циклические алгоритмы, включая задачи по обработке массивов, что дает возможность развить как аналитические, так и практические навыки программирования [9].

Материал разделен на конкретные блоки, на изучение которых отведено определенное количество учебных часов. Так, раздел «Управление и алгоритмы» предусматривает от 12 до 15 часов, где в теоретической части описаны понятия кибернетики, алгоритмов и управления, а практическая направлена на составление алгоритмических схем и выполнение заданий на компьютере с использованием учебных исполнителей. Раздел «Введение в программирование» рассчитан на 15 часов, что включает ознакомление с языком Паскаль, разработку программных конструкций для работы с величинами и массивами, а также решение алгоритмических задач в компьютерном практикуме. Таким образом, общее время изучения материала составляет порядка 31 часов с учетом резервного учебного времени [9].

В учебнике предусмотрены как базовые, так и углубленные подходы к изучению материала. По окончании изучения раздела обучающиеся должны на базовом уровне уметь определять основные механизмы управления, использовать алгоритмические конструкции, выполнять трассировку и интерпретацию алгоритмов, а также разрабатывать несложные программы на языке Паскаль для решения типовых задач. На углубленном уровне школьники должны обладать способностью анализировать и сравнивать различные алгоритмы, выделять подзадачи, применять вспомогательные алгоритмы при решении сложных проблем, а также самостоятельно восстанавливать и оптимизировать программный код. Таким образом, учебник способствует всестороннему развитию познавательных, практических и аналитических навыков, необходимых для успешного освоения методов информатики и программирования [8].

В ходе изучения особенностей раздела «Алгоритмы и программирование» двух учебников, можно сформулировать следующие выводы:

1. Оба учебника подразумевают фундаментально-алгоритмический подход, однако, их структуры различаются: у Л.Л. Босовой «Алгоритмы и программирование» объединены в одной главе, в то время как у И.Г. Семакина данные темы поделены в две главы. Дробление большого раздела на две главы может способствовать наилучшему усвоению материала среди обучающихся.
2. В отличие от учебника И.Г. Семакина, Л.Л. Босова предлагает изучение сразу двух языков программирования: Паскаль и Python.
3. Учебник Л.Л. Босовой отличается наименьшим количеством теоретических аспектов, но наибольшим количеством практических заданий и упражнений. В данном случае, изучение раздела «Алгоритмы и программирование» не будет утомлять обучающихся нескончаемой теорией, а позволит сразу приступить к работе с компьютером.
4. Учебник по информатике И.Г. Семакина отличается наибольшим количеством тем, в том числе дополнительных к изучению тем, что позволяет углубить свои знания в данном разделе.
5. Оба учебника используют визуальные средства (блок-схемы, иллюстрации) и обеспечивают поддержку учителей методическими материалами, что является значительным преимуществом для их реализации на уроках информатики.

Таким образом, данный раздел представляет собой важнейшую составляющую курса информатики, направленную на всестороннее развитие как теоретических знаний, так и практических навыков учеников. Изучение раздела «Алгоритмы и программирование» способствует формированию алгоритмического мышления, позволяющего обучающимся анализировать поставленные задачи, разбивать их на подзадачи, разрабатывать различные решения с последующей их реализацией в программном коде. Акцент делается не только на освоении базовых понятий, но и на умении применять полученные знания для создания, отладки и тестирования программ, что отражается в использовании как графических методов, так и языков программирования. Учебно-методические комплексы, рассмотренные раннее, демонстрируют комбинированный подход, охватывающий как теоретическую основу, так и практическое применение алгоритмов, что позволяет учитывать индивидуальные образовательные траектории и способствует глубокому пониманию предмета.

Литература

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897 (ред. от 11 декабря 2020 г.) / Министерство образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России). Москва: Минобрнауки России, 2010 (ред. 2020). URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/ (Дата обращения: 01.10.2025).
2. Босова Л.Л. Авторская программа изучения курса информатики в основной школе. 7-9 классы / Л.Л. Босова, А.Ю. Босова. Москва: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2017. 99 с.
3. Босова Л.Л. Информатика. Методическое пособие для 7-9 классов / Л.Л. Босова, А.Ю. Босова. Москва: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2017. 155 с.
4. Босова Л.Л. Информатика: 9-й класс: базовый уровень: учебник / Л.Л. Босова, А.Ю. Босова. Москва: Просвещение, 2023. 272 с.: ил.

5. Босова Л.Л. Информатика (базовый уровень). Реализация ФГОС основного общего образования: методическое пособие для учителя / Л.Л. Босова. Москва: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. 142 с.: ил.
6. Латышева Л.П. Обучение школьников основам технологий искусственного интеллекта в условиях дополнительного образования / Л.П. Латышева, А.А. Олехов, А.Ю. Скорнякова, Е.Л. Черемных, Е.В. Мельникова, Т.Д. Лаптева // Информатика в школе. 2023. № 1. С. 32-41. URL: https://doi.org/10.32517/2221-1993-2023-22-1-32-41 (дата обращения: 29.10.2025).
7. Рамзаева И.В. Алгоритмическое мышление для цифрового будущего / И.В. Рамзаева // Учительский журнал. 2024. № 27. С. 11-16.
8. Семакин И.Г. Информатика: методическое пособие для 7-9 классов / И.Г. Семакин, М.С. Цветкова. Москва: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2024. 160 с.
9. Семакин И.Г. Информатика и информационно-коммуникационные технологии. Базовый курс: учебник для 9 класса / И.Г. Семакин, Л.А. Залогова, С.В. Русаков, Л.В. Шестакова. 5-е изд., стер. Москва: Просвещение, 2024. 208 с.: ил.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ В ШКОЛЕ

А.А. Асфаганов
Обучающийся направления подготовки «Математика и Физика»
Научный руководитель – к.ф.-м.н.
Г.А. Кунсбаева
Сургутский государственный педагогический университет

МАТЕМАТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ РЕШЕНИЯ ПРИКЛАДНЫХ ЗАДАЧ ПО ЭЛЕКТРОДИНАМИКЕ

Электродинамика является фундаментальным разделом физики, лежащим в основе большинства современных технологий – от беспроводной связи и радиолокации до медицинской диагностики и микроэлектроники. Однако решение её уравнений для реальных систем часто требует применения математических методов, позволяющих перейти от аналитического описания к численному моделированию. Математические методы выступают в электродинамике универсальным инструментом, обеспечивающим строгость и точность описания физических явлений, а также возможность проведения инженерных расчётов для сложных геометрий и сред [1, с. 23; 2, с. 34].

Понятие математического моделирования занимает центральное место в решении прикладных задач электродинамики. Под математической моделью электромагнитного процесса понимается система уравнений, основанная на законах Максвелла, учитывающая граничные условия, свойства сред и геометрию задачи. Такой подход подчёркивает, что модель является не просто набором формул, а целостным описанием реального процесса, позволяющим анализировать его поведение в различных условиях [3, с. 45].

В учебной литературе по физике и электродинамике математическое моделирование связывается с переводом физических законов в математическую форму. Отмечается, что физический закон приобретает практическую ценность только тогда, когда выражен через количественные зависимости между величинами [4, с. 64]. При этом важно сохранять физический смысл модели, поскольку излишняя формализация может привести к искажению реального процесса.

Исторически развитие электродинамики тесно связано с развитием математического аппарата. Уравнения Максвелла, сформулированные во второй половине XIX века, позволили объединить электрические и магнитные явления в единую теорию и стали основой для последующего развития волновой теории и радиотехники. Современная электродинамика активно использует методы высшей математики, в частности дифференциальные уравнения, методы численного анализа и вычислительные алгоритмы, что позволяет решать задачи, не имеющие аналитического решения.

Среди ключевых численных методов, применяемых в электродинамике, можно выделить:

- метод конечных разностей во временной области (FDTD);
- метод конечных элементов (FEM);
- метод моментов (MoM).

Эти методы позволяют проводить моделирование распространения волн, анализ антенных систем, расчёт электромагнитной совместимости и проектирование СВЧ-устройств [5, с. 137; 6, с. 323].

Прикладные задачи по электродинамике охватывают широкий спектр проблем – от расчёта поля в волноводах и резонаторах до моделирования распространения радиоволн в городской среде и биологических тканях. Особое значение имеет верификация и валидация моделей, включая сравнение с аналитическими решениями и экспериментальными данными.

Решение прикладных задач по электродинамике имеет большое значение в подготовке будущих преподавателей физики и математики. Работа с математическими моделями способствует развитию логического мышления, умения анализировать сложные системы и формулировать выводы на основе количественных данных. В рамках учебного процесса эффективным инструментом является использование лабораторного комплекса в технопарке «Кванториум», что позволяет интегрировать теоретические знания с практическими навыками моделирования.

В итоге можно отметить, что математические методы являются неотъемлемой частью современной электродинамики. Они обеспечивают точность описания электромагнитных явлений, делают возможным решение сложных прикладных задач и способствуют формированию у обучающихся целостного представления о связи между теорией и практикой.

Литература

1. Никеров В.А. Физика. Современный курс: учебник / В.А. Никеров. Москва: Дашков и К, 2019. 452 с.
2. Чертов А.Г., Воробьев А.А. Задачник по физике: стереотипное издание Москва: АльянС, 2016. 250 с.
3. Трофимова Т.И. Курс физики: учебное пособие. Москва: Издательский центр «Академия», 2016. 450 с.
4. Кикоин С.М. Физика: механика, молекулярно-кинетическая теория, термодинамика, электричество и магнетизм: конспект лекций / С.М., Кикоин, В.А. Никитенко. Москва: Российский университет транспорта (МИИТ). 2021. 300 с.
5. Кунсбаева Г.А. Использование цифровой лаборатории Pasco в процессе профессиональной подготовки будущих учителей физики // Актуальные вопросы высшего образования. 2024: материалы Международной научно-методической конференции. Уфа: УГНТУ, 2024. С. 137-142.
6. Хуснутдинов С.Н. От теории к практике: преимущества виртуальных лабораторий в изучении физики // Образование и наука в XXI веке: математика, физика, информатика и технологии в смарт-мире: сборник статей по итогам Всероссийской конференции с международным участием, Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2025. С. 322-325.

Е.В. Захарова
Обучающаяся направления подготовки «Математика и Физика»
Научный руководитель – к.ф.-м.н., доцент
Г.А. Кунсбаева
Сургутский государственный педагогический университет

МАТЕМАТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ РЕШЕНИЯ ПРИКЛАДНЫХ ЗАДАЧ ПО МЕХАНИКЕ

Механика традиционно рассматривается как один из базовых разделов физики, в котором наиболее наглядно проявляется связь между теорией и практикой. Её законы описывают движение тел, их взаимодействие и изменение состояния во времени. Однако полноценное понимание механических процессов невозможно без применения математических методов, позволяющих выразить физические закономерности в строгой количественной форме [2, с. 45].

Математические методы выступают в механике универсальным инструментом, обеспечивающим переход от наблюдаемого явления к его аналитическому описанию. С их помощью реальные процессы представляются в виде уравнений, функций и зависимостей, что делает возможным проведение расчётов, анализ поведения системы и прогнозирование результатов [5, с. 112]. Это особенно важно как в инженерной практике, так и в образовательной деятельности, где требуется не только знание формул, но и понимание логики их получения.

Понятие математического моделирования занимает центральное место в решении прикладных задач. В теории моделирования оно рассматривается как системное построение математических выражений, отражающих структуру и свойства изучаемого объекта и позволяющих анализировать его поведение при различных условиях [1, с. 27]. Такой подход подчёркивает, что математическая модель является не абстрактным набором формул, а целостным описанием реального процесса.

В учебниках по общей физике математическое моделирование, как правило, связывается с переводом физических законов в математическую форму. Отмечается, что физический закон приобретает практическую ценность только тогда, когда выражен через количественные зависимости между величинами [2, с. 51]. При этом подчёркивается необходимость сохранения физического смысла модели, поскольку чрезмерная формализация может привести к искажению реального процесса [3, с. 64].

Исторически развитие механики тесно связано с развитием математического аппарата. Первые попытки количественного описания физических процессов были предприняты ещё в античности, однако становление математической механики произошло в XVII веке благодаря работам И. Ньютона. Сформулированные им законы движения позволили связать силу, массу и ускорение в строгом математическом виде [4, с. 18]. В дальнейшем Л. Эйлер и Ж. Лагранж развили аналитические методы, введя дифференциальные уравнения в описание движения сложных систем.

Современная механика активно использует методы высшей математики, в частности дифференциальные уравнения, линейную алгебру и численные методы. Это позволяет рассматривать системы, для которых невозможно получить точное аналитическое решение, и проводить приближённые расчёты с высокой степенью точности [1, с. 143]. В учебной и инженерной практике такие методы используются при анализе движения тел в сопротивляющихся средах, колебаний и вращения твёрдых тел.

Прикладные задачи по механике представляют собой конкретные физические ситуации, требующие определения параметров движения, сил или энергетических характеристик. Одной из наиболее распространённых групп являются задачи о движении тел под действием силы. В таких задачах используется второй закон Ньютона, на основе которого формулируются уравнения движения. Для равноускоренного движения применяются аналитические зависимости, позволяющие определить скорость и путь тела в любой момент времени [2, с. 78].

Широкое применение находят задачи, решаемые с использованием законов сохранения энергии и импульса. Закон сохранения энергии используется при анализе движения тел в поле тяжести, колебательных процессов и работы упругих сил. Закон сохранения импульса применяется при рассмотрении столкновений и взаимодействий в замкнутых системах [6, с. 94]. Преимущество этих методов состоит в том, что они позволяют существенно упростить решение задачи и избежать громоздких вычислений.

Особое место в механике занимают задачи о колебательных процессах. Их математическая модель строится на основе дифференциального уравнения гармонического осциллятора, которое используется для описания движения маятников, пружинных систем и вибраций конструкций [5, с. 156]. Решение этого уравнения позволяет определить период, частоту и амплитуду колебаний, а также проанализировать влияние параметров системы на её поведение.

Не менее важны задачи о движении по окружности и вращении твёрдого тела. В них используются понятия угловой скорости, центростремительного ускорения и момента инерции. Математическое описание вращательного движения позволяет анализировать движение спутников, работу механизмов и устойчивость вращающихся систем [7, с. 203].

Решение прикладных задач по механике имеет большое значение в подготовке будущих преподавателей физики и математики. Работа с математическими моделями способствует развитию логического мышления, умения анализировать ситуацию и формулировать выводы на основе количественных данных. Это позволяет формировать у обучающихся целостное представление о физических процессах и связи между теорией и практикой [3, с. 71; 8, с. 137; 9. с. 323].

В итоге можно отметить, что математические методы являются фундаментальной основой механики. Они обеспечивают строгость и точность описания физических явлений, делают возможным решение прикладных задач и способствуют более глубокому пониманию механических процессов в образовательной и практической деятельности.

Литература

1. Галанин М.П. Математическое моделирование. Теория и применение. М.: 2022. 601 с.
2. Никеров В.А. Физика. Современный курс. М.: Дашков и К, 2019. 452 с.
3. Трофимова Т.И. Курс физики. М.: Академия, 2016. 560 с.
4. Зюзин А.В., Московский С.Б., Туров В.Е. Физика. Ч. 1. Механика. М.: Академический проект, 2020. 435 с.
5. Кокин С.М., Никитенко В.А. Физика: механика. М.: РУТ (МИИТ), 2021. 300 с.
6. Иродов И.Е. Задачи по общей физике. М.: Лань, 2016. 416 с.
7. Перминов А.В., Барков Ю.А. Общая физика. Задачи с решениями. Саратов: Вузовское образование, 2020. 725 с.
8. Кунсбаева, Г.А. Использование цифровой лаборатории Pasco в процессе профессиональной подготовки будущих учителей физики // Актуальные вопросы высшего образования – 2024: материалы Международной научно-методической конференции (г. Октябрьский, 25 октября 2024). Уфа: УГНТУ. 2024. С. 137-142.
9. Хуснутдинов, С.Н. От теории к практике: преимущества виртуальных лабораторий в изучении физики // Образование и наука в XXI веке: математика, физика, информатика и технологии в смарт-мире: сборник статей по итогам Всероссийской конференции с международным участием (г. Красноярск, 21-22 мая 2025). Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2025. С. 322-325.

М.Е. Посадова
Обучающаяся направления подготовки «Математика и Физика»
Научный руководитель – к.ф.-м.н., доцент
Г.А. Кунсбаева
Сургутский государственный педагогический университет

МАТЕМАТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ РЕШЕНИЯ ПРИКЛАДНЫХ ЗАДАЧ ПО ОПТИКЕ

Математическое моделирование представляет собой метод исследования, основанный на замене реального объекта его математическим аналогом. Капица С.П. определяет этот процесс как создание моделей различной степени адекватности для достижения конкретных исследовательских целей. Тихонов А.Н. подчеркивает важность классификации моделей по характеру описываемых процессов, выделяя детерминированные и стохастические системы [1, с. 146].

Процесс математического моделирования включает несколько этапов:

1) постановка физической задачи и выделение существенных параметров;
2) формализация физических законов с помощью математического аппарата;
3) решение полученных математических уравнений;
4) верификация и валидация моделей;
5) интерпретация результатов в физических терминах.

Для оптических систем особенно важны модели двух типов: геометрической оптики, основанные на лучевом приближении, и волновой оптики, учитывающие волновую природу света [2, с. 8; 3, с. 23].

Использование математического моделирования в преподавании оптики обладает значительным образовательным потенциалом. Журавлев Ю.И. отмечает, что различные типы моделей (аналитические, численные, имитационные) развивают разные аспекты мышления учащихся [4, с. 14].

Геометрическая оптика предоставляет наглядные примеры применения тригонометрии и геометрии. Моделирование хода лучей через оптические системы позволяет учащимся:

- освоить понятия фокусного расстояния, оптической силы;
- понимать принципы работы линз, зеркал, призм;
- развивать пространственное мышление.

Волновая оптика демонстрирует применение дифференциальных уравнений и комплексного анализа. Изучение интерференции и дифракции способствует:

- формированию представлений о волновой природе света;
- развитию навыков математического анализа;
- пониманию принципов работы оптических приборов.

Зубович Е.В. выделяет три типа моделей по целям использования: теоретические, прикладные и учебные. Для педагогической практики наиболее ценны учебные модели, адаптированные к уровню подготовки учащихся.

Эффективные методические приемы включают:

- постепенное усложнение моделей от идеализированных к более реалистичным;
- сопоставление результатов математического моделирования с данными реальных экспериментов;
- использование компьютерных симуляций для визуализации оптических явлений;
- решение практико-ориентированных задач с явным прикладным значением.

Важным аспектом является формирование у учащихся понимания ограничений каждой модели. Например, при переходе от геометрической оптики к волновой необходимо обсуждать границы применимости лучевого приближения.

Особое место в оптике занимают задачи о волновых процессах и интерференции. Их математическая модель часто строится на основе волнового уравнения и принципа суперпозиции, которые используются для описания распространения света, дифракции и интерференционных картин [5, с. 137]. Решение этих уравнений позволяет определить длину волны, частоту, интенсивность и распределение света в пространстве, а также проанализировать влияние параметров среды и геометрии эксперимента на конечный результат.

Не менее важны задачи о геометрической оптике и формировании изображений. В них используются понятия фокусного расстояния, оптической силы и увеличения. Математическое описание хода лучей через линзы и зеркала позволяет анализировать работу оптических приборов (микроскопов, телескопов), корректировать аномалии зрения и проектировать оптические системы [6, с. 323].

Решение прикладных задач по оптике имеет большое значение в подготовке будущих преподавателей физики и математики. Работа с математическими моделями способствует развитию логического мышления, умения анализировать ситуацию и формулировать выводы на основе количественных данных. Это позволяет формировать у обучающихся целостное представление о природе света и оптических явлениях и связи между теорией и практикой [3, с. 71; 4, с. 137; 5. с. 137].

В итоге можно отметить, что математические методы являются фундаментальной основой оптики. Они обеспечивают строгость и точность описания физических явлений, делают возможным решение прикладных задач (от расчета объективов до создания лазерных технологий) и способствуют более глубокому пониманию оптических процессов в образовательной и практической деятельности.

Литература

1. Коломина Г.А. Математическое моделирование: учебно-методическое пособие / Г.А. Коломина. Сочи: СГУ, 2024. 48 с.
2. Щукина Н.В. Математическое моделирование: учебное пособие / Н.В. Щукина, Н.Д. Харитонова. Омск: Омский ГАУ, 2022. 127 с.
3. Темербекова А.А. Методика обучения математике: учебное пособие для вузов / А.А. Темербекова, И.В. Соловкина, Г.А. Байгонакова. 2-е изд., испр. и доп. Санкт-Петербург: Лань, 2025. 250 с.
4. Голубева Н.В. Математическое моделирование систем и процессов: учебное пособие для вузов / Н.В. Голубева. 4-е изд., испр. и доп. Санкт-Петербург: Лань, 2024. 320 с.
5. Кунсбаева, Г.А. Использование цифровой лаборатории Pasco в процессе профессиональной подготовки будущих учителей физики // Актуальные вопросы высшего образования – 2024: материалы Международной научно-методической конференции (г. Октябрьский, 25 октября 2024). Уфа: УГНТУ, 2024. С. 137-142.
6. Хуснутдинов С.Н. От теории к практике: преимущества виртуальных лабораторий в изучении физики // Образование и наука в XXI веке: математика, физика, информатика и технологии в смарт-мире: сборник статей по итогам Всероссийской конференции с международным участием (г. Красноярск, 21-22 мая 2025). Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2025. С. 322-325.

А.А. Топиха
Обучающаяся направления подготовки
«Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки),
направленность «Математика и Информатика»
Научный руководитель – к.ф.-м. н., доцент
Г.А. Кунсбаева
Сургутский государственный педагогический университет

МАТЕМАТИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ И ЯВЛЕНИЙ

Английский физик Джеймс Максвелл говорил: «Точные науки стремятся к тому, чтобы свести загадки природы к определению некоторых величин путём операций с числами». Эта цитата напоминает о том, что наука для объяснения процессов нашей вселенной приводит нас к математике. Для того, чтобы это стало возможным, составляются математические модели для математического моделирования объектов, физических процессов и явлений.

Рассмотрим различные определения термина «математическое моделирование». Согласно Тихонову А.Н., математическое моделирование означает изучение реального явления или процесса с помощью его математической модели [2, с. 17]. Яненко Н.Н. дает определение математического моделирования как метода исследования действительности с помощью математических моделей [4, с. 8]. Понятие моделирования по Ляпунову А.А. определяется как опосредованное практическое или теоретическое исследование объекта, при котором непосредственно изучается не сам интересующий нас объект, а некоторая вспомогательная искусственная или естественная система (модель):

а) находящаяся в некотором объективном соответствии с познаваемым объектом;
б) способная замещать его в определенных отношениях;
в) дающая при ее исследовании, в конечном счете, информацию о самом моделируемом объекте [1, с. 14].

Тихонов А.Н. и Яненко Н.Н. прибегают к более кратким определениям, акцентируя внимание на сути, в то время как Ляпунов А.А. дает более полное и строгое определение, задающее критерии корректности самого процесса моделирования. Таким образом, определения дополняют друг друга: первые задают рамки явления, а последнее объясняет его эпистемологические основы. Все указанные авторы концентрируют внимание на том, что математическая модель позволяет глубже, более точно понять или изучить наш мир, явления, которые в нем происходят.

Виды моделирования.

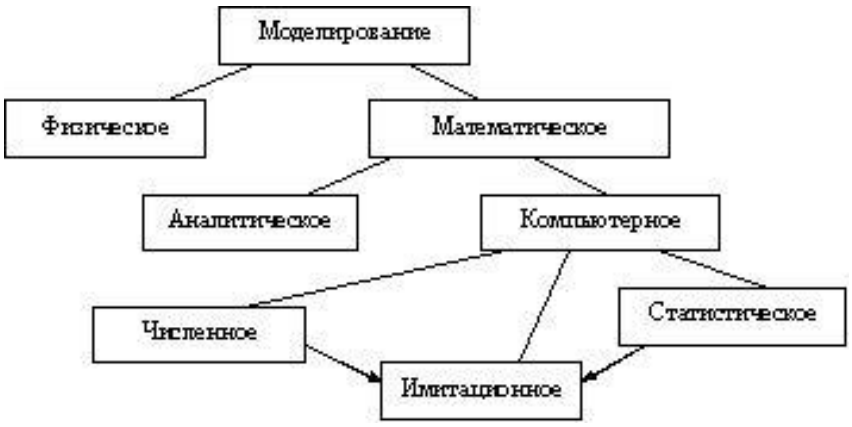


Рисунок 1. Классификация видов моделирования

Изначально приведенная выше классификация разделяет моделирование на физическое и математическое. При физическом моделировании используется сама система или подобная ей. Математическое моделирование – это процесс установления соответствия реальной системе S математической модели M и исследование этой модели, позволяющее получить характеристики реальной системы. При аналитическом моделировании процессы функционирования элементов записываются в виде математических соотношений. Аналитическая модель может быть исследована аналитическим, численным и качественным методами. К компьютерному моделированию относится математическое моделирование, которое формулируется в виде алгоритма. При численном моделировании используются методы вычислительной математики. Статистическое моделирование заключается в обработке данных о системе (модели) с целью получения статистических характеристик системы. Имитационное моделирование – это воспроизведение на компьютере (имитация) процесса функционирования исследуемой систем [3, с. 9-11].

Этапы математического моделирования:

1) построение математической модели;
2) выбор метода решения и построение алгоритма моделирования;
3) разработка компьютерной вычислительной установки;
4) вычислительный эксперимент;
5) обработка и анализ результатов вычислительного эксперимента [5, с. 121].

Математическое моделирование позволяет выделить из реального объекта его существенные свойства, математика позволяет выделить величины, параметры, переменные, константы и т.д., установить зависимость между величинами, например, в уравнениях или неравенствах). Применяются методы математического анализа, алгебры, дифференциальные уравнения для получения общей формулы, решения, описывающего поведение модели. Для решения большинства реальных, сложных задач, где точный математический ответ найти невозможно, используются численные методы. Упрощается модель, разбиваясь на более мелкие части или этапы и после с помощью компьютерных алгоритмов можно получить приближенное решение. Также, подставляя в модель разные начальные условия, можно предсказать поведение системы, предсказывать физические явления.

В физике объектами моделирования часто становятся физические процессы и явления. Согласно Кириленко, физическое явление – явление природы, при котором не происходит превращения одних веществ в другие. В Философском словаре указано, что явление представляет собой конкретные события, свойства или процессы, выражающие внешние стороны действительности и представляющие форму проявления и обнаружения некоторой сущности. Логический словарь-справочник определяет процесс как закономерную, последовательную, непрерывную смену следующих друг за другом моментов развития чего-либо. Тут понятия «явление» и «процесс» рассматриваются как синонимичные. Процессы количественно характеризуют при исследовании, например, термодинамического состояния газа такие физические величины, как изменение внутренней энергии газа, количество теплоты, работа [6, с. 44]. В контексте математического моделирования в физике основным является переход от качественного описания процессов и явлений к их количественному анализу. Математическая модель представляет собой инструмент, фиксирующий закономерности между физическими величинами, которые характеризуют систему, ее состояние и динамику [7, с. 137; 8, с. 322].

Таким образом, математическое моделирование является мощным методом для решения различных физических задач. Оно позволяет создать количественное описание реальных физических систем с помощью математических формул, уравнений, неравенств. Его применение позволяет исследовать объекты, над которым невозможно или крайне трудно провести эксперименты. Математическое моделирование предоставляет возможность не только изучить систему, но также и предсказывать ее поведение при изменении условий.

Литература

1. Звонарев С.В. Основы математического моделирования: учебное пособие / С.В. Звонарев. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2019. 112 с.
2. Ильин В.П. Математическое моделирование. Часть I Непрерывные и дискретные модели / В.П. Ильин. Новосибирск: СО РАН, 2017. 429 с.
3. Каштаева С.В. Математическое моделирование: учебное пособие / С.В. Каштаева; Министерство сельского хозяйства Российской Федерации, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пермский аграрно-технологический университет имени академика Д.Н. Прянишникова». Пермь: ИПЦ «Прокростъ», 2020. 112 с.
4. Коржов Е.Н. Математическое моделирование: учебное пособие. Воронеж: ИПЦ ВГУ, 2012. 74 с.
5. Садыкова Р.Р. Математическое моделирование физических процессов // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания. 2014. № 25. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/matematicheskoe-modelirovanie-fizicheskih-protsessov (дата обращения: 10.12.2025).
6. Шимко Елена Анатольевна Категориальные проблемы, возникающие при изучении физических явлений, процессов, эффектов // Известия АлтГУ. 2010. № 1-2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kategorialnye-problemy-voznikayuschie-prizuchenii-fizicheskih-yavleniy-protsessov-effektov (дата обращения: 10.12.2025).
7. Кунсбаева Г.А. Использование цифровой лаборатории Pasco в процессе профессиональной подготовки будущих учителей физики // Актуальные вопросы высшего образования – 2024: материалы Международной научно-методической конференции (г. Октябрьский, 25 октября 2024). Уфа: УГНТУ, 2024. С. 137-142.
8. Хуснутдинов С.Н. От теории к практике: преимущества виртуальных лабораторий в изучении физики // Образование и наука в XXI веке: математика, физика, информатика и технологии в смарт-мире: сборник статей по итогам Всероссийской конференции с международным участием (г. Красноярск, 21-22 мая 2025). Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2025. С. 322-325.

А.В. Хомякова
Обучающаяся направления подготовки «Математика и Физика»
Научный руководитель – к.ф-м.н., доцент
Г.А. Шадрин
Сургутский государственный педагогический университет

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОБЛЕМНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ МЕТОДОВ НА УРОКАХ ФИЗИКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РАЗДЕЛА «МЕХАНИКА» В 9 КЛАССЕ

Современные образовательные стандарты требуют формирования у обучающихся не только системы предметных знаний, но и универсальных компетенций, ключевой из которых является критическое мышление. Оно подразумевает способность анализировать информацию, ставить под сомнение очевидные факты, выявлять причинно-следственные связи и строить логически обоснованные выводы.

Физика как учебный предмет обладает уникальным потенциалом для развития данного навыка, поскольку в ее основе лежит экспериментальное исследование явлений окружающего мира и построение их теоретических моделей. Особенно благоприятным для целенаправленного развития критического мышления является раздел «Механика», изучаемый в 9 классе. Это связано с тем, что к данному этапу обучения у школьников уже сформирован базовый понятийный аппарат, а механические явления интуитивно понятны и легко наблюдаемы в повседневной жизни, что создает прочную основу для постановки проблемных вопросов.

Введение проблемно-исследовательских методов в преподавание физики является эффективным средством активизации познавательной деятельности и формирования критического мышления. В отличие от традиционного репродуктивного подхода, проблемное обучение ставит ученика в ситуацию интеллектуального затруднения, для преодоления которого необходимо самостоятельно или в группе выдвигать гипотезы, планировать и проводить наблюдения или эксперименты, анализировать полученные данные и делать выводы.

Рассмотрим, как именно проблемно-исследовательские методы при изучении механики способствуют развитию ключевых аспектов критического мышления:

1. *Формирование навыка анализа и интерпретации наблюдаемых явлений.* Обучающиеся учатся не просто констатировать факт (тело движется), но и выделять существенные характеристики движения (траектория, скорость, ускорение), задаваясь вопросами: «Почему траектория имеет такую форму?», «От чего зависит скорость?».
2. *Развитие умения выдвигать и проверять гипотезы.* При изучении, например, закона сохранения импульса, учитель может создать проблемную ситуацию: «Может ли тело изменить свою скорость без действия внешней силы?». Обучающиеся выдвигают предположения, а затем проверяют их в ходе эксперимента с тележками или компьютерного моделирования [6, с. 137].
3. *Совершенствование способности к логическим рассуждениям и построению причинно-следственных связей.* Решение исследовательских задач, таких как «Как зависит дальность полета тела от угла его бросания?», требует построения цепочки рассуждений: угол броска, начальные скорости по осям, время полета, дальность.
4. *Критическая оценка информации и источников*. Работа с различными данными (результаты измерений с погрешностями, графики, таблицы, информация из интернета о новых технологиях) учит школьников отличать научно обоснованные факты от заблуждений, оценивать достоверность и точность.
5. *Принятие обоснованных решений на основе доказательств.* Исследовательский проект по расчету оптимальных параметров для безопасного движения велосипедиста побуждает обучающихся взвешивать различные факторы (силы трения, прочность материалов, законы динамики) и принимать решения, опираясь на расчеты и эксперимент.

Для понимания и более полного раскрытия вопроса о проблемно-исследовательских методах как средстве развития критического мышления обратимся к определениям ключевых понятий. Так, под критическим мышлением в педагогике часто понимают «интеллектуально организованный процесс активного и умелого анализа, синтеза и оценки информации, полученной в результате наблюдения, опыта, размышления или коммуникации, который служит основой для действий и убеждений» [3, с. 18].

Проблемно-исследовательский метод – это метод обучения, при котором учитель создает проблемную ситуацию, организует деятельность учащихся по выдвижению гипотез, поиску и конструированию способов ее разрешения, в результате чего происходит творческое овладение знаниями, умениями, навыками и развитие мыслительных способностей [4, с. 45].

Федеральные государственные образовательные стандарты основного общего образования прямо указывают на необходимость формирования метапредметных результатов, таких как умение самостоятельно определять цели своего обучения, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности (регулятивные УУД); умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач (познавательные УУД); формирование и развитие компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий [3, с. 35].

Изучение раздела «Механика» в 9 классе охватывает такие фундаментальные темы, как «Законы динамики», «Законы сохранения в механике», «Механические колебания и волны». Эти темы идеально подходят для организации исследовательской деятельности, так как описывают базовые законы природы, которые могут быть проверены на простом оборудовании [2, с. 112].

Рассмотрим классификацию проблемно-исследовательских заданий по механике для 9 класса, способствующих развитию критического мышления, представленную в Таблице 1.

Таблица 1

Классификация проблемно-исследовательских заданий по разделу «Механика»

Категории заданий	**Примеры заданий и форм работы**
Тип проблемной ситуации	
Несоответствие между имеющимися знаниями и новым фактом	*«Почему космонавт на орбите находится в состоянии невесомости, хотя сила притяжения Земли на него действует?»* (противоречие между понятием «вес» и его нулевым значением при наличии гравитации).
Недостаточность прежних знаний для объяснения факта	*«Можно ли считать Землю инерциальной системой отсчета? Как доказать ее суточное вращение с помощью механического эксперимента?»* (выход за рамки школьного курса, стимулирующий поиск информации).
Практическая задача, не имеющая готового алгоритма решения	*«Спроектировать и построить из подручных средств устройство для безопасного спуска яйца с высоты 5 метров без повреждений»* (применение знаний о импульсе, силе, времени удара).
Форма организации исследовательской деятельности	
Фронтальный эксперимент (лабораторная работа исследовательского характера)	*«Исследование зависимости периода колебаний математического маятника от его длины, массы груза и амплитуды колебаний. Проверить справедливость формулы Томсона»* [5, с. 187].
Малые групповые проекты	«Сравнить кинетическую энергию пули, выпущенной из пневматической винтовки, рассчитанную по формуле ($mv^2/2$) и через работу силы сопротивления при пробивании пластилина ($F \cdot s$). Объяснить расхождения».
Индивидуальные исследовательские задания (домашний эксперимент)	«Используя смартфон с акселерометром, исследовать характер ускорения лифта при движении вверх и вниз. Построить графики и соотнести их с ощущениями пассажира»
Используемые средства и технологии	
Классическое лабораторное оборудование	Наборы по механике, динамометры, секундомеры, штативы, тележки.
Цифровые лаборатории и датчики	Датчики силы, ускорения, расстояния в реальном времени, интерфейсы для сбора и обработки данных.
Компьютерное моделирование	Программы типа «Живая Физика», PhET Interactive Simulations для моделирования движения спутников, столкновений, колебаний [7, с. 323].
Оцениваемые аспекты критического мышления	
Умение формулировать проблему и гипотезу	Четкость постановки вопроса, логическая обоснованность выдвигаемого предположения.
Качество планирования эксперимента	Выделение переменных (зависимая, независимая, контролируемые), составление плана измерений.
Анализ данных и интерпретация результатов	Умение строить графики, вычислять погрешности, сопоставлять результаты с теорией, объяснять отклонения.
Формулировка выводов	Соответствие выводов поставленной цели и полученным данным, рефлексия над возможными ошибками и путями совершенствования исследования.

В данной работе представлена задача по механике, направленная на развитие критического мышления обучающихся 9 класса.

Задание

Проблемная ситуация: распространено мнение, что при аварии на небольшой скорости ремень безопасности не нужен, так как можно удержаться руками о руль. Исследуйте эту ситуацию с точки зрения законов динамики.

Исследовательская задача: рассчитайте силу, с которой тело пассажира массой 70 кг будет действовать на руки или ремень при столкновении автомобиля, движущегося со скоростью 36 км/ч (10 м/с), с неподвижной преградой. Время остановки принять равным 0,1 с (без ремня, удар о руль) и 0,5 с (с ремнем и сработавшей подушкой безопасности). Сравните полученные значения силы с весом того же пассажира.

Развивающий потенциал: задание развивает умение применять закон Ньютона и формулу импульса силы для анализа реальной опасной ситуации. Формирует критическое отношение к бытовым мифам, основанное на количественных оценках. Воспитывает ответственное отношение к собственной безопасности.

Таким образом, систематическое использование проблемно-исследовательских методов при изучении механики в 9 классе превращает урок физики из процесса передачи готовых знаний в лабораторию по развитию критического мышления.

Для эффективной реализации данного подхода педагогу рекомендуется:

- создавать «конфликтные» ситуации, где житейское представление сталкивается с научным фактом 4, с. 71];
- постепенно передавать ученикам инициативу в планировании эксперимента: от четкой инструкции к заданиям с открытым условием;
- учить школьников рефлексии: анализировать не только результат, но и путь его получения, возможные источники ошибок;
- широко применять современное цифровое оборудование, позволяющее быстро получать и анализировать точные данные, визуализировать зависимости.

Проблемно-исследовательские методы являются мощным инструментом, который позволяет не только углубить понимание законов механики, но и сформировать у девятиклассников устойчивые навыки критического анализа, самостоятельного поиска истины и научного мировоззрения, что составляет основу для успешного обучения в старшей школе и дальнейшей жизни в мире, насыщенном информацией и технологиями.

Литература

1. Российская Федерация. Министерство просвещения Российской федерации. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования: Приказ Минпросвещения России от 31 мая 2021 № 287. Текст: электронный // ФГОС: сайт. URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-so/ (дата обращения: 07.12.2025).
2. Российская Федерация. Министерство просвещения Российской федерации. Институт стратегии развития образования. Федеральная рабочая программа основного общего образования. Физика. 7-9 классы // Единое содержание общего образования: сайт. URL: https://clck.ru/3QYM4a (дата обращения: 07.12.2025).
3. Заир-Бек С.И. Развитие критического мышления на уроке: Пособие для учителей / С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. 2-е изд. М.: Просвещение, 2011. 223 с.
4. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. 2-е изд. Казань: Магариф – Вакыт, 2016. 423 с.
5. Перышкин А.В. Физика. 9 класс. Учебник для общеобразовательных организаций / А.В. Перышкин, Е.М. Гутник. М.: Дрофа, 2023. 319 с.
6. Кунсбаева Г.А. Использование цифровой лаборатории Pasco в процессе профессиональной подготовки будущих учителей физики // Актуальные вопросы высшего образования – 2024: материалы Международной научно-методической конференции (г. Октябрьский, 25 октября 2024). Уфа: УГНТУ, 2024. С. 137-142.
7. Хуснутдинов С.Н. От теории к практике: преимущества виртуальных лабораторий в изучении физики // Образование и наука в XXI веке: математика, физика, информатика и технологии в смарт-мире: сборник статей по итогам Всероссийской конференции с международным участием (г. Красноярск, 21-22 мая 2025). Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2025. С. 322-325

НАУЧНЫЙ ДИСПУТ: ТЕХНОЛОГИИ МАРКЕТИНГА И МЕНЕДЖМЕНТА В ОРГАНИЗАЦИИ МЕРОПРИЯТИЙ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СФЕРЫ

В.Д. Столярова
Обучающаяся направления подготовки «Социально-культурная деятельность»
Научный руководитель – старший преподаватель
Д.И. Румбина
Сургутский государственный педагогический университет

НАУЧНО-ОБОСНОВАННЫЙ ПОДХОД К ВЫБОРУ ЦИФРОВЫХ КОММУНИКАЦИОННЫХ ПЛАТФОРМ ДЛЯ ПРОДВИЖЕНИЯ СОБЫТИЙНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ

В условиях цифровой трансформации маркетинговой коммуникаций социальные сети представляют собой гетерогенную среду, которая требует разнообразного подхода к распространению контента. Рассмотрим систематизацию функциональных и демографических характеристик основных цифровых платформ с целью оптимизировать медиамикс при продвижении событийных ивентов.

Эффективность продвижения мероприятий в цифровой среде определяется не объемом распространяемого контента, а степенью его соответствия для специфики конкретной платформы и характеристикам целевых сегментов в аудитории. Каждая социальная сеть функционирует как уникальная система со свойственными для этой системы паттернами поведения пользователя, моделями потребления информации и преобладающими на этой платформе демографическими профилями [1].

Главный принцип кросс-платформенного продвижения – это синергия: каждая площадка вносит свой уникальный вклад в общую кампанию, а не просто тиражирует одно и то же сообщение. Чтобы выбрать подходящие цифровые площадки для продвижения, нужно последовательно оценить три важных аспекта.

На первом этапе анализируется целевая аудитория: ее демографический состав (возраст, род занятий, интересы) и психографические особенности (то, какие глубинные потребности она удовлетворяет). Для одних это возможность социализации, для других – поиск информации, развлечение или профессиональное общение.

Далее необходимо изучать технические и маркетинговые возможности самой платформы. Есть ли у этой платформы встроенные инструменты для создания событий и продажи билетов? Какие форматы она поддерживает – длинные видео, сторис или live-эфиры? На сколько детальную аналитику вовлеченности аудитории она предоставляет (и предоставляет ли вообще)?

Наконец, важно понять контекст, в котором аудитория взаимодействует с контентом на этой площадке, с каких устройств в основном потребляется контент? Какая привычная глубина погружения – быстрый скроллинг или сосредоточенный просмотр? Насколько платформа способствует горизонтальным связям между пользователями, а не просто вещает «сверху вниз»? Если ответить на эти вопросы, то получится адаптировать контент и тон коммуникации под реальные условия потребления [2]. Анализируя социальные сети с точки зрения их практического применения в продвижении событий, то Вконтакте, безусловно, будет занимать особое место. Потому что молодежь сейчас активнее в других социальных сетях, но для мероприятий, где важна четкая организация и детали, Вконтакте будет основной площадкой, на которую стоит ориентироваться. Его ядро – аудитория от 25 до 55 лет, которая привыкла использовать цифровые инструменты и для профессиональной деятельности, и для планирования своего досуга. Платформа идеально подходит для масштабных и сложно структурных событий: конференций, городских форумов, фестивалей, выставок и любых других ивентов с многоуровневой продажей билетов, от модуля «Мероприятия» с возможностью приема платежей и мощного рекламного кабинета с тонкой настройкой аудитории до функционала «Групп», где можно собрать общество до события и поддерживать интерес после.

Rutube – площадка для визуального диалога, с образами, эмоциями и атмосферой. Это создает сильную эмоциональную привязанность у аудитории. Основные пользователи – миллениалы и поколение Z, потому что они мыслят картинками и короткими историями, ими отлично воспринимается контент с ярким визуалом и вовлекающим сюжетом, поэтому Rutube такой же полезный инструмент для рекламы и продвижения событий, особенно таких, которые сами являются зрелищными: арт-вернисажи, фестивали, модные показы – всё, что связано с эстетическим и визуальным удовольствием и, возможно, способом выразить себя.

Max, выросший из мессенджера в целую экосистему чатов и каналов, отличается минимальным шумом и высокой степенью доверия. Его аудитория очень разная – от взрослых, технически грамотных пользователей до тех, кто только начал знакомиться с миром социальных сетей. Платформа ценится за функциональность, доступность и в обсуждениях, где важна коммуникация. В арсенале – брендированные каналы для для анонсов, тематические каналы и чаты, а также боты, которые автоматизируют регистрацию и сбор отзывов [3].

Успешная кросс-платформенная стратегия напоминает продуманную эстафету, где каждая социальная сеть передает аудиторию и усиливает сообщение следующей. Всё начинается с создания информационного фундамента и доверия – подробная программа и официальные анонсы подойдут для Вконтакте, а визуальная составляющая и эмоциональный посыл раскрываются параллельно в ленте и сторис Rutube. По мере приближения события фокус смещается на активное привлечение и вовлечение: таргетированная реклама поможет выйти на новую, «холодную» аудиторию, а контент в формате сторис поможет удержать уже заинтересованных пользователей. По мере завершения основного действия начинается фаза, в которой важно создать и удержать устойчивую связь пользователей и мероприятия (особенно, если это цикличное мероприятие, которое будет повторяться). Размещение архивных видео с прошедшего мероприятия на Rutube, публикация фото- и видеоотчетов в основных сетях и каналах и, возможно, перенос особенно активных участников в приватный чат в Max, чтобы получить лояльность и поддержать интерес аудитории. Так мы закладываем фундамент лояльного сообщества на будущие мероприятия.

Таким образом, выбор социальных сетей перестает быть вопросом охвата ради охвата, а становится стратегией, которая основана на глубоком соответствии между портретами пользователей разных платформ, ее технологическими особенностями и конкретной задачей на каждом этапе взаимодействия с аудиторией.

Литература

1. Мессенджеры в России 2019: новые лидеры и перспективные новички // BR-Analytics. URL: https://br-analytics.ru/blog/messengers-in-russia-2019/. (дата обращения: 15.01.2026).
2. Какие мессенджеры популярны в регионах России // Яндекс. URL: https://t.me/yandex/600. (дата обращения: 15.01.2026).
3. Гиневичус В.В. Мессенджер-маркетинг: рассылки, чат-боты и продажи // StudNet. 2020. № 10. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/messendzher-marketing-rassylki-chat-boty-i-prodazhi. (дата обращения: 16.01.2026).

А.Л. Бирюкова
Обучающаяся направления подготовки «Социально-культурная деятельность»
Научный руководитель – старший преподаватель
Д.И. Румбина
Сургутский государственный педагогический университет

СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМАТЫ ОРГАНИЗАЦИИ МЕРОПРИЯТИЙ

Сфера организации мероприятий сегодня переживает период глубокой трансформации. Десять лет назад конференции и выставки были стабильными форматами, но сейчас они меняются из-за цифровизации и новых привычек людей. Современный участник события – это не пассивный потребитель контента, а активный соавтор, который ценит персонализацию интерактивность и эмоциональную вовлеченность [1, с. 307]. Как будущему специалисту социально-культурной деятельности, необходимо понять, каким образом можно адаптировать классические формы мероприятий в наше время, определить какие новые форматы возникают в ответ на запросы времени. Основная цель работы – проанализировать современные тренды и оценить их эффективность с точки зрения достижения качественной коммуникации. Правильно подобранный формат задает тон всему формату, определяя не только порядок действий, но и уровень вовлеченности и, в конечном счете, результат [1, с. 15].

Рассматривать форматы продуктивнее как инструменты, которые можно и нужно комбинировать в зависимости от задач. Например, цель «обучить» может достигаться через тренинг, но также и через иммерсивную среду, гибридный формат. Именно в этом синтезе и кроется основной тренд современного ивент-менеджмента. Рассматривая классические форматы мероприятий, нельзя не отметить их устойчивость и проверенную эффективность, однако в их традиционном виде они все чаще сталкиваются с вызовами времени. Несмотря на стандартный способ обмена экспертной информацией, классическая конференция часто содержит одностороннюю коммуникацию [1, с. 15].

Прослушивание ряда докладов, даже очень качественных, сегодня может вызвать у аудитории перегрузку и чувство отстраненности, например, кофе-брейк, призванный компенсировать этот недостаток, далеко не всегда превращается в площадку для осмысленного нетворкинга, зачастую он может быть просто перерывом. Формат тренинга, безусловно, более адаптивен благодаря фокусу на практике и диалоге, однако и здесь есть свои «подводные камни»: риск превратиться в рутинный инструктаж, зависимость от харизмы одного ведущего и сложность масштабирования без потери качества [1, с. 10].

Главный парадокс современных выставок в том, что они по прежнему важны для установления первичных контактов, но при этом уже не так эффективны для удержания внимания посетителей [1, с. 11].

Такие мероприятия, как корпоратив, у целевой аудитории могут вызывать напряжение, поскольку руководство уже заведомо ожидает сплочения и лояльности, а сотрудники предпочитают развлекательный досуг и признание. При таких обстоятельствах, формальная развлекательная программа может не принести эффективного результата, если не учитывать корпоративную культуру, где итог мероприятия может не совпасть с образом результата. Поэтому, проблема классических мероприятий – не в их сути, а в устаревшей «упаковке», нехватке механизмов для полноценного вовлечения каждого конкретного участника.

Новые форматы организации мероприятий возникают, являются прямым следствием развития технологий, изменения психологии восприятия информации и обостренной конкуренции за внимание аудитории. Главная ценность формата синтеза мероприятий – это не только техническая возможность трансляции, но и инклюзивность [2, с. 12]. Она позволяет преодолеть физические барьеры, делая событие доступным каждому. Трудности, с которыми может столкнуться организатор – это создание равнозначного опыта для офлайн и онлайн участников, так как онлайн аудитория может получать недостаточно полный итоговый продукт, а успешный синтез требует хорошего сценария, специально обученных модераторов и цифровой платформы [1, с. 104]. Для такого мероприятия важно не просто транслировать, а вовлекать онлайн участников. Для этого используют опросы, вопросы и ответы в реальном времени, виртуальные комнаты для нетворкинга.

Современные нетворкинг-сессии – это антипод хаотичного обмена визитками. Для таких событий предварительно подбирают контакты через приложение, используют тематические круглые столы. Всё это для того, чтобы участники приходили на встречу с пониманием своих целей. На мой взгляд, можно интегрировать такие сессии прямо в программу классических конференций, так они станут более динамичными и полезными [1, с. 290].

Участник иммерсивного мероприятия переходит из статуса зрителя в статус действующего лица. Технологии (VR, AR, интерактивные инсталляции), где инструментом является усиление эмоционального воздействия и создания эффекта присутствия. Ярким примером может быть иммерсивный театр, где зритель свободно перемещается по пространству и своими решениями влияет на сюжет. В бизнес-контексте это могут быть симуляции сложных переговоров, исторические реконструкции для тимбилдинга или виртуальные туры по производству, сложность может заключаться в высокой стоимости и технической сложности реализации, что пока ограничивает массовое распространение таких форматов. Современные форматы организации мероприятий – это не отмена классики, а ее сложная и многоуровневая эволюция.

Сегодня успех мероприятия меньше зависит от бюджета и больше от глубины содержания, наполненности для понимания аудитории, умения создать для нее персонализированный и эмоциональный опыт. Иммерсивность и структурированность становятся новыми правилами игры, где ключевая задача организатора быть не просто логистом, а тем, кто гибко комбинирует разные форматы для достижения конкретной цели. Именно в таком синтезе традиционного и инновационного объединения форматов организации мероприятий кроется путь к созданию действительно эффективных и запоминающихся событий для потребителей досуга в социально-культурной сфере.

Литература

1. Румянцев Д., Франкель Н. Event-маркетинг. Все об организации и продвижении событий. СПб.: Питер, 2019. 320 с.
2. Панфилова А.П. Инновационный менеджмент в управлении человеческими ресурсами: учебник для вузов // А.П. Панфилова, П.А. Бавина; под общей редакцией А.П. Панфиловой, Л.С. Киселевой. Москва: Юрайт, 2024. 313 с.

Д.А. Енин
Обучающийся направления подготовки «Социально-культурная деятельность»
Научный руководитель – старший преподаватель
Д.И. Румбина
Сургутский государственный педагогический университет

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ И СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ

В России сегодня динамично развивается демократическое устройство государства, и формируется новое поколение граждан, стремящихся защищать свои права и свободы, проявлять самостоятельность и независимость в своих действиях. Далеко не каждый готов стать тем самым представителем страны с личной гражданской позицией. В этой связи особо важно сейчас проводить комплексную работу по воспитанию граждански активных россиян. Включенность и осознанность в создании условий для развития и благополучия своей страны является показателем гражданской позиции. Формирование активной гражданской позиции – это постепенный процесс, включающий в себя различные этапы развития личности.

Безусловно, наставничество является ключом к воспитанию личностей с гражданской позицией, социально активных членов общества. Опытные наставники, обладающие не только знаниями, но и нравственными качествами, становятся для молодых людей примером и проводником в большой и неизведанный мир ценностей и навыков, которые помогут сформировать гражданственность и социальную ответственность [1, с. 7].

Так, например, советская педагогика уделяла большое внимание, институту наставничества, рассматривая его как эффективный инструмент воспитания активной жизненной позиции. Классиками отечественной педагогики (такими как К.Д. Ушинский и А.С. Макаренко) отмечалось, что внимательное наставничество формирует у подростков и молодёжи правильное восприятие общества, способность рассуждать, анализировать и принимать верные решения. Главное, на мой взгляд, дать право на ошибку и предоставить возможность на исправление своей ошибки. Совместная деятельность учеников и наставников создаёт поле, в которой молодые люди получают реальный опыт конструктивной работы в команде, приобретают навыки сотрудничества и взаимопомощи. Подобный подход оказывает основополагающее влияние на формирование активной гражданской позиции и готовности стать полноценным участником жизни общества [2, с. 15].

Особенно актуальным становится институт наставничества для молодёжи, так как молодые люди нуждаются в примерах и объектах вдохновения. Во всех регионах России создаются специальные наставнические программы, направленные на подготовку молодёжи к выполнению гражданских функций, организацию молодёжных советов и творческих коллективов. Важно учитывать, что гражданская позиция развивается не стихийно, а целенаправленно и последовательно. Среди факторов, влияющих на её формирование, выделяют семью, школу, вуз, друзей, СМИ и, конечно, государство. Основой гражданского сознания являются правовые знания, уважение к закону, активная позиция по отношению к государственным учреждениям и общественным организациям.

В научной литературе выделяются два аспекта гражданской позиции: когнитивный (осознанность гражданами своих прав и обязанностей) и поведенческий (способность реально применять полученные знания на практике). Из отечественных исследователей проблемами формирования гражданской позиции занимались такие учёные, как С.А. Потапова, В.Г. Афанасьев, В.Л. Абалкин и др. Согласно их выводам, важнейшими элементами формирования гражданской позиции выступают осознанность собственной позиции, внутренняя мотивация, высокая самооценка и чувство долга перед страной и народом [3, с. 255].

Сегодня особенно остро встаёт задача повысить социальную активность молодых людей, сделать их ответственными и заинтересованными участниками общественного прогресса. Здесь значительную роль играют именно методы формирования гражданской позиции и социальной активности. Рассмотрим методы, способы и формы взаимодействия по формированию гражданской позиции и социальной активности личности: организация дискуссионных клубов, секций и кружков по интересам, где ребята смогут обсудить волнующие их проблемы и выработать собственную точку зрения; проведение практических занятий и семинаров, направленных на изучение основ конституционного строя и демократии; социальное позиционирование; игровое моделирование.

Интеграция всех форм и способов эффективна для создания среды активности и гражданственности, что определяет многоуровневый процесс развития личности, а безответственность и равнодушие отдельных граждан негативно сказываются на общем состоянии общества, снижая общий уровень социальной стабильности и благополучия.

Таким образом, необходимо комплексное воздействие различных институтов социализации, введение соответствующих мер, направленных на повышение правового сознания молодёжи, развитие критического мышления и привитие навыков самостоятельной деятельности.

Литература

1. Абалкин В.Л. Государственно-правовые механизмы защиты прав и свобод граждан России // Вестник Московского университета. Серия 11: Право. 2001. № 4. С. 5-16.
2. Афанасьев В.Г. Человек в управлении обществом. М.: Политиздат, 1977. 383 с.
3. Мангейм К. Диагноз нашего времени. М.: Издательство «Весь Мир», 2001. 656 с.

П.И. Канин
Обучающийся направления подготовки «Социально-культурная деятельность»
Научный руководитель – старший преподаватель
Д.И. Румбина
Сургутский государственный педагогический университет

СТРАТЕГИИ ПРОДВИЖЕНИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ РЕЛИЗОВ

Российская музыкальная индустрия окончательно закрепилась на рынке как одна из самых прибыльных и ресурсозатратных сфер бизнеса. Грань между музыкой и шоу-бизнесом была окончательно размыта подобно западному опыту, когда произошла популяризация онлайн-площадок с возможностью монетизировать творчество. В то время многие начинающие артисты смогли найти свою целевую аудиторию, однако рост количества контента в интернет-среде, заставил столкнуться музыкальный бизнес с новой проблемой: зрителя стало намного тяжелее заинтересовать, из-за чего маркетологи и сами артисты начали создавать новые способы продвижения музыкальных релизов.

Современные инструменты, используемые в музыкальной индустрии, являются новаторскими форматами привлечения аудитории и продвижения продуктов. Данные практики могут использовать и госучреждения, и определённые концертные площадки. Однако из-за незнания и нехватки квалифицированных специалистов происходит замедление развития сферы маркетинга в малых и отдалённых от центра регионах страны.

Таким образом, целью статьи является рекламное продвижение музыкального продукта. С точки зрения рынка, музыкальная индустрия является одной из самых динамичных творческих индустрий. Постоянное изменение музыкальных трендов заставляет команду маркетологов не только действовать из актуальных соображений, но и стараться спрогнозировать дальнейшее развитие артиста, однако с появлением стримингов, всё стало намного сложнее. Система музыкального стриминга подразумевает получение пассивного дохода артистом и его командой, зависящего напрямую от вложенных средств в промо-кампанию и от качества самого продукта. Также усложняет задачу продвижения конкретного артиста, возможность загрузить свою музыку любому человеку на стриминговые сервисы, потому что это вызывает неостановимый поток конкуренции. Исходя из концепции стриминга, артист и контекст его личного бренда стал основной площадкой продвижения музыки, где происходит напоминание о себе слушателю, чтобы поддерживать интерес к музыкальному продукту, который подразумевает не только общепринятые музыкальные форматы (LP, EP, Maxi-Single, Single), но и различные сниппеты, клипы, тизеры альбомов, туры, поэтому основными площадками для «борьбы за потребителя» стали социальные сети.

В России окончательный переход в музыкальный маркетинг digital-формата случился несколько позже, чем в европейских странах, а именно в 2020-году после начала пандемии COVID-19, как правило, такие изменения связаны с внутренними изменениями или кризисами креативных индустрий. Так, в России начали постепенно набирать популярность российские стриминговые сервисы – «Яндекс Музыка» и VK Музыка». А блогеры, получившие свою известность за создание развлекательного видео-контента, начинают искать новые источники дохода и самовыражения. Сейчас индустрия музыки использует весь инструментарий: от короткоформатных вертикальных роликов и постов в мессенджере «Telegram» до создания рекламных инсталляций на улицах - варианты продвижения напрямую зависят от ресурсов артиста. В музыкальной индустрии частой практикой является медийный питчинг – представление идеи, проекта или продукта в краткой и убедительной форме перед СМИ или клиентами. Таким образом, можно заинтересовать медиа в музыкальном релизе и привлечь новую аудиторию. Однако для достижения наилучшего PR-эффекта, стоит использовать весь инструментарий. Часто артисты не обладают способностью продвигать своё творчество, поэтому собирают целую команду, которая помогает выстроить траекторию пути развития. Продвижение продукта делится на три подхода [2]:

- прагматический подход, в котором продюсер и команда ставят перед собой определенные цели и задачи, а также создают план действий для PR-службы, согласуя его с артистом;
- компромиссный подход, который ориентирован на общественное настроение, где команда подстроена под публику, но при этом достигаются свои собственные цели;
- альтруистический подход, при котором совместная работа музыкального продюсера и артиста основана на энтузиазме, а не на выгодных материальных условиях. Такой подход обусловлен большим риском, потому что не каждая команда артиста способна сделать сложное востребованным и желанным.

Стоит также отметить, что команде необязательно придерживаться только одного подхода. Наилучшего результата позволяет достичь синтез нескольких подходов. Однако как определить успех твоего музыкального релиза? Так, в музыкальном бизнесе существуют определённые метрики. Создатель школы по музыкальному маркетингу «School of Deep Cuts», Эмбер Хорсбургх выделяет следующие показатели [3]: рентабельность инвестиций, количество слушателей за месяц, уникальные подписчики на профиль, общий доход от физических продаж, онлайн-продаж, показатели чартов, общее количество упоминаний артиста или его продукции, коэффициент вовлечённости, рост числа подписчиков. Всё это позволяет грамотно оценить результат своей деятельности.

Для того чтобы понять, как сейчас работает продвижение музыкального продукта в России, рассмотрим, на примере, творчество исполнительницы «Элли на маковом поле» (настоящее имя Виктория Трунова) и её последний музыкальный релиз на данный момент – альбом «сад твоего имени».

Создание музыкального релиза предполагает не только поиск концепта и собственного звучания, но ещё и создание подходящей маркетинговой компании для большего эффекта творчества на зрителя. Современный релиз не может быть выпущен без промо-кампании. По этой причине менеджер артистки Александр Крамской и перенёс релиз с середины сентября 2023 года на весну 2024 «из-за недостаточно хорошей подготовки промокампании и контента» [3]. Как выглядела стратегия артистки? Отметим, что команда выбрала прагматический подход для рекламы релиза.

В настоящее время короткоформатные ролики пользуются большим успехом для распространения определённых релизов, для того, чтобы максимально охватить все популярные социальные сети, специализирующиеся на подобном контенте, команда использовала несколько способов.

Во-первых, съёмка большого количества вертикальных видео: «на каждую песню с альбома мы сняли по 2-3 полноценных сниппета, суммарно около 23 штук». Также были сняты видео – около 80-90 штук. Во-вторых, покупка рекламных вертикальных видео у блогеров с использованием отрывков из альбома, где главной задачей было попасть в атмосферу музыкального релиза, поэтому реклама была закуплена у блогеров разной жанровой тематики. Такой метод используется для создания вирусного маркетинга: тренд стимулирует рост популярности песни и не требует дополнительных затрат. В-третьих, команда артистки напрямую сотрудничала со своей аудиторией. Было собрано около 400-600 человек, которые были готовы также создавать видео под отрывки из нового альбома. Таким образом, рост аудитории в социальных сетях на 98 тысяч новых подписчиков. Видео собрали больше 20 миллионов просмотров, 9 миллионов уникальных пользователей. Команда запускает конкурс на тематический набор альбома: эксклюзивный плед, открытка, значок и брелок. Условиями конкурса было сделать пресейв будущего альбома – сохранение релиза с последующим уведомлением в день его выхода. Было собрано около 2-3 тысячи пресейвов. Также такие стартовые наборы были отправлены и представителям музыкальных СМИ, которые позже поделились в своих социальных сетях о скором выходе альбома. Чтобы сделать из альбома для общественности событие, команда также продолжила использовать тактику взаимодействия с аудиторией. Так, было снято видео «альбом в лицах», суть которого было зафиксировать отражение новой музыки «Элли на маковом поле» на лицах людей.

По словам Александра Крамского, креативного продюсера, «было важно показать разных людей, чтобы не отсекать потенциальную аудиторию». Нельзя не упомянуть и классические способы PR, используемые командой: тур с презентацией альбома, таргетинг в социальных сетях VK, интервью различным СМИ, посещение различных медиа-шоу. Анализируя использование прогматического подхода на данном примере, можно сделать вывод, что на момент первоначальной даты релиза (сентябрь 2023) на стриминговом сервисе Яндекс Музыка у артистки было 300 тысяч слушателей, после проведения обширной промо-кампании к альбому и после него – 1600000 миллиона слушателей. Таким образом, успешная музыкальная стратегия состоит из постоянного взаимодействия артиста со зрителем, анализа его вкусов, интересов, а также постоянного взаимодействия с ним через социальные сети и другие форматы общения. Современные культурные учреждения и музыкальные центры могут взять за основу такой пример взаимодействия, чтобы привлекать новую аудиторию к будущим мероприятиям.

Литература

1. Подробный разбор промокампании альбома Элли на маковом поле // Telegraph. 2024. URL: https://telegra.ph/Podrobnyj-razbor-promokampanii-alboma-EHlli-na-makovom-pole-10-29. (дата обращения: 26.12.2025).
2. Роль PR-коммуникаций в музыкальном маркетинге (на примере проекта Julye) // DSPACE. 2020. URL: https://dspace.tltsu.ru/handle/123456789/13759?mode=full. (дата обращения: 26.12.2025).
3. Metrics That Matter // Medium. 2020. URL: https://amberhorsburgh.medium.com/23-metrics-that-matter-229cfba81440. (дата обращения: 26.12.2025).

И.С. Филимонов
Обучающаяся направления подготовки «Социально-культурная деятельность»
Научный руководитель – старший преподаватель,
Д.И. Румбина
Сургутский государственный педагогический университет

КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ВИЗУАЛИЗАЦИЯ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВЫХ ПРОГРАММ

В практике социально-культурной деятельности все чаще возникает необходимость справляться с задачей не просто провести мероприятие, а создать для зрителя целостную картину события, которую он запомнит, которую сможет описать и которую захочет порекомендовать другим. Во многом в этом суть концептуальной визуализации: когда у программы есть не только тема, но и продуманное визуальное оформление, которое поддерживает ее идею и помогает аудитории эмоционально включиться в происходящее. Концептуальный замысел культурно-развлекательной программы – это способ заранее представить, как будет выглядеть мероприятие: как будут выглядеть пространство, свет, цветовая палитра, костюмы, афиши и цифровые материалы. Все эти элементы должны работать на общую идею, а не существовать сами по себе. Тогда дизайн перестает быть «украшением для украшения» и превращается в инструмент влияния на настроение и переживания зрителя [1, с. 78].

Обычно работа начинается с формулирования концепции. Это не просто тема «День города» или «Канун Нового года», а более конкретная идея: образ, метафора, сюжетный ход. Например, идея «тишины большого города» задает определенное направление: можно использовать контрасты света и тени, геометрию городской среды, игру с восприятием шума, пустых и заполненных пространств. Такая концепция помогает не дифференцировать, а принимать все технические и организационные решения в одном семантическом поле. Чтобы запечатлеть будущий образ программы, мы практикуемся в сборе визуальных отсылок, которые включают в себя примеры цветовых сочетаний, текстур материалов, варианты световых решений, фрагменты линий, иллюстрации, элементы костюма. Это позволяет команде визуально согласовать стиль и атмосферу.

Концептуальная визуализация позволяет успешно организовать пространство, которое начинается с построения системы последовательности восприятия зрителем ключевых составляющих: смысловых и доминирующих визуальных элементов. Это определяет логику культурно-досуговой программы с основными компонентами драматургии: развитие действия, кульминация. Художественно-выразительные средства позволяют увеличить эффект воздействия на зрителя, при этом как в негативном, так и в положительном отношении. Цветовые решения влияют на эмоциональное восприятие аудитории. Костюмы ведущих и исполнителей имеет смысл воспринимать как продолжение сценографии: они могут сохранять общую фактуру пространства, рифмоваться с декорациями или, наоборот, контрастировать с ними, если это заложено в идее. Это создает впечатление, что персонажи являются частью воображаемого мира, а не случайными персонажами на игровом поле [2, с. 69].

Отдельный уровень – графический дизайн и айдентика. Плакат, логотип, шрифты, навигационные табло, дизайн билетов, оформление групп мероприятий в социальных сетях: важно, чтобы все это было выдержано в едином стиле. Тогда программа формирует узнаваемый образ, и зритель приобретает ощущение целостности на всех этапах: от первого анонса до фотографий после мероприятия. Это особенно важно для учреждений культуры, поскольку со временем на основе таких решений формируется их собственный визуальный стиль и укрепляется их репутация. Современные культурные и развлекательные программы часто используют новые медиа и цифровые технологии. Это может быть видеомэппинг на фасаде здания, интерактивные инсталляции, реагирующие на движение зрителя, элементы дополненной или виртуальной реальности. Все эти инструменты могут значительно усилить эффект присутствия и приверженности, но только при одном условии - это должно быть подчинено концепции, а не появляться «потому что это модно». Если технология не помогает раскрыть идею, она быстро превращается в одноразовую «мистификацию», не производящую глубокого впечатления [3, с. 235].

Для организаторов концептуальная визуализация также полезна как инструмент планирования. Когда визуальный образ продуман заранее, предпринимателям проще составлять технические задания, рассчитывать бюджет и совершать покупки по единым стандартам, а не в соответствии с индивидуальными пожеланиями различных специалистов. Это снижает риск того, что готовый дизайн получится красочным и бессвязным, а также помогает более экономно использовать ресурсы.

Для аудитории мощная визуальная концепция выступает своеобразным «входом в мир культурно-досуговой программы». Зритель может профессионально не анализировать, что именно ему нравится, но он чувствует, что все согласовано: пространство, свет, мода, музыка. Это повышает лояльность к учреждению и создает основу для формирования постоянного круга посетителей.

Соответственно, концептуальную визуализацию культурно-развлекательных программ можно считать междисциплинарным подходом, при котором постановка, дизайн, производство, сценография и работа сочетаются с современными технологиями. Цель такого подхода - добиться того, чтобы каждое решение, от цвета афиши до организации входной зоны, поддерживало общую идею и помогало зрителю воспринимать программу как целостное событие, а не как случайный эпизод досуга.

Культурно-развлекательные программы занимают особое место в деятельности учреждений культуры, поскольку сочетают в себе элементы развлечения, обучения и общения. Благодаря таким программам решается сразу несколько задач: организация досуга населения, поддержка творческой активности, сохранение и популяризация культурных традиций, развитие местного сообщества.

Культурно-досуговые программы ориентированы на целевую аудиторию, имеют общую цель и результат, а также различные формы реализации, направленные на запросы потребителей досуговой деятельности, например, самовыражение, новые знания и навыки, рекреацию, творчество, социализация. Для специалистов по социально-культурной деятельности культурно-развлекательная программа также является направлением воспитательной работы. В форме праздника, игры, задания, концерта или творческой лаборатории важные социальные темы (толерантность, экология, семейные ценности, волонтерство) могут быть затронуты в приятной, ненавязчивой, но понятной для разных возрастов форме. В этом контексте концептуальная визуализация выступает, как способ сделать культурную и развлекательную программу более выразительной и понятной для аудитории. Когда визуальный образ соответствует целям и содержанию, зритель лучше улавливает идею, легко ориентируется в пространстве и мероприятиях и с большей готовностью вступает во взаимодействие. Таким образом, визуальный аспект программы становится не второстепенным оформлением, а полноценной частью образовательной и культурной работы.

Литература

1. Гнедовский М.Б., Дуков Е.В. (ред.) Современные технологии в сфере культуры и досуга: опыт отечественный и зарубежный. М.: Изд-во Московского гуманитарного университета, 2012. 168 с.
2. Жолдак Н.В., Игишева Е.Г. Сценарно-режиссерские основы художественно-педагогической деятельности клубных учреждений. Томск: Изд-во ТГПУ, 2003. 152 с.
3. Киселева Т.Г., Красильников Ю.Д. Социально-культурная деятельность. М.: МГУКИ, 2004. 539 с.

Я.В. Ревенок
Обучающаяся направления подготовки «Социально-культурная деятельность»
Научный руководитель – к.п.н., доцент
Е.Я. Кормина
Сургутский государственный педагогический университет

СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ ПРОЕКТ «КОРПОРАТИВНАЯ КУЛЬТУРА СТУДЕНЧЕСКОГО СОВЕТА» В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАСТНИКОВ СТУДЕНЧЕСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЙ ВУЗА

В современных условиях развития высшей школы фиксируется снижение устойчивой вовлечённости студентов в социально-культурную деятельность, что выражается в сокращении инициативности и уменьшении участия в коллективных формах активности. Корпоративная культура образовательной организации в научной литературе определяется как «сложная система ценностей, традиций и норм, определяющих характер взаимодействия участников образовательного процесса» [2] и рассматривается как значимый фактор формирования среды, в которой студенты осваивают модели коллективного поведения, приобретают опыт социализации и развивают компетенции самоуправления [3; 10].

В рамках деятельности студенческого совета корпоративная культура выступает механизмом, обеспечивающим развитие общих ценностей, формирование устойчивой идентичности и согласованность взаимодействия участников. Исследователи отмечают, что корпоративная культура «побуждает участников к действиям, направленным на достижение общих целей через согласование индивидуальных и организационных задач» [5], что особенно важно в условиях необходимости повышения инициативности студенческого сообщества [4; 6].

Разработка социально-культурного проекта, направленного на укрепление корпоративной культуры студенческого совета, рассматривается как инструмент активизации студенческого самоуправления. В работах по социально-культурной активности студентов подчеркивается, что участие в образовательных, культурных и общественных инициативах способствует развитию социально значимых компетенций, формированию субъектной позиции и повышению уровня ответственности [7; 9]. Применение проектного подхода позволяет структурировать деятельность студенческого совета и формировать устойчивые ценностно-нормативные основания совместной работы [1].

Корпоративная культура в образовательной среде описывается как система ценностей, норм и моделей поведения, определяющая формы взаимодействия между участниками и обеспечивающая внутреннюю согласованность коллектива. Она включает ценностные ориентиры, нормы поведения, символику, ритуалы и традиции, которые закрепляют коллективную идентичность и поддерживают воспроизводство значимых смыслов [2; 10]. В отличие от корпоративной культуры коммерческих организаций, где акцент делается на результативности, в вузовской среде она ориентирована на развитие личности и формирование социально значимых качеств. В этом контексте корпоративная культура «создаёт условия для развития коммуникативной и социальной компетентности студентов» [10].

Для студенческих объединений корпоративная культура выполняет объединяющую функцию, укрепляет групповую идентичность и способствует поддержанию устойчивых форм взаимодействия. Наличие согласованных ценностей и традиций усиливает чувство принадлежности, что позитивно отражается на активности студентов и их участии в социально-культурных инициативах [4; 6].

Функционирование студенческого совета включает информационную, организационную, представительскую и культурно-воспитательную деятельность. Через эти направления осуществляется трансляция норм, ценностей и моделей поведения, которые становятся основой корпоративной культуры студенческого сообщества. Исследователи отмечают, что такие объединения могут выступать «носителями значимых социальных норм, определяющих характер взаимодействия между членами студенческого коллектива» [8].

Студенческие объединения обладают значительным потенциалом в укреплении корпоративной идентичности, поскольку обеспечивают студентов возможностями для участия в совместной деятельности, включающей проектные, культурные, волонтерские и общественные инициативы. Наличие общего ценностного поля способствует формированию у студентов устойчивых установок на сотрудничество, взаимопомощь и участие в жизни вуза [3].

Социально-культурная активность понимается как совокупность форм участия молодежи в культурных, образовательных, общественных и коммуникационных практиках, направленных на развитие личностных и социальных компетенций. Она охватывает такие виды деятельности, как творческое участие, волонтерская помощь, общественные инициативы и взаимодействие в рамках студенческих организаций. В исследованиях отмечается, что подобная активность «способствует формированию устойчивых социальных связей и развитию коммуникативных навыков» [9].

Развитие социально-культурной активности осуществляется через механизмы включения студентов в совместные проекты, культурные события, обучающие программы и формы студенческого самоуправления. По мнению авторов, изучающих молодежную среду, регулярное участие студентов в культурных и общественных мероприятиях способствует расширению их социального опыта и развитию субъектной позиции [6; 7].

На социально-культурную активность влияют как стимулирующие, так и сдерживающие факторы. К стимулирующим относятся наличие возможностей для участия, поддержка со стороны вуза и студенческих организаций, корпоративные традиции, а также социально значимые ценности, транслируемые студенческим советом. Среди препятствующих факторов выделяются недостаточная информированность, дефицит мотивации и отсутствие устойчивых форм идентичности у части студенческой молодежи [4; 6].

Таким образом, социально-культурная активность студентов представляет собой важный элемент развития университетского сообщества, а корпоративная культура и работа студенческого совета играют значимую роль в её поддержке и расширении.

Разработка проекта «Корпоративная культура студенческого совета» обусловлена необходимостью формирования устойчивых механизмов интеграции студентов в социально-культурную среду вуза. В исследованиях подчёркивается, что корпоративная культура образовательной организации представляет собой систему, объединяющую «ценностные установки, нормы поведения и модели взаимодействия участников» [2], что позволяет рассматривать её как ресурс развития студенческого сообщества. В условиях фрагментарности студенческой активности и неоднородности включённости различных объединений возникает потребность в проекте, направленном на укрепление общей идентичности и согласование целей студенческого самоуправления. Как отмечают исследователи, ценностно-нормативная консолидация студенческих инициатив создаёт возможности для «устойчивой групповой солидарности и согласованности действий» [5].

Стратегическая идея проекта заключается в укреплении корпоративной идентичности студенческого совета и повышении уровня участия студенческой молодёжи в социально-культурных инициативах. В научных работах указывается, что активное студенческое самоуправление способно выступать проводником корпоративных норм и «транслировать значимые ценности в студенческую среду, формируя опыт коллективного взаимодействия» [3]. В связи с этим проект ориентирован на включение участников студсовета, представителей первичных организаций, студенческих клубов и активистов, которые обладают потенциалом для дальнейшего распространения корпоративных практик.

Цель проекта определяется как создание комплексной системы формирования и развития корпоративной культуры студенческого совета, направленной на повышение социально-культурной активности студентов. Реализация проекта предполагает решение ряда задач: формирование единого ценностного пространства студенческих объединений; развитие коммуникативных, лидерских и социальных компетенций участников; укрепление традиций, символики и ритуалов студсовета; расширение участия студентов в коллективных форматах деятельности. Как указывается в исследованиях, «участие молодёжи в совместных культурных и общественных инициативах способствует развитию социальной ответственности и навыков сотрудничества» [9], что подтверждает актуальность поставленных задач.

Структура проекта включает несколько взаимосвязанных направлений, обеспечивающих комплексное воздействие на корпоративную культуру студенческого совета.

Первое направление – нормативно-ценностное – предполагает разработку кодекса, определение миссии, видения и принципов деятельности студенческого совета. Формирование нормативной базы обеспечивает согласованность действий и единый стандарт взаимодействия. В исследованиях подчёркивается, что подобные документы «закрепляют общие ценностные ориентиры и уменьшают неопределённость в коммуникации» [2].

Второе направление – коммуникативно-организационное – направлено на совершенствование внутренних механизмов взаимодействия. Эффективная коммуникация рассматривается как условие устойчивой совместной работы, поскольку «коммуникация создаёт возможность согласования интересов участников» [9]. В рамках направления предусмотрены встречи актива, образовательные тренинги, тимбилдинги и проектные лаборатории.

Третье направление – символико-идентификационное – включает развитие визуальных и ритуальных элементов корпоративной идентичности: символики, фирменного стиля, атрибутики и традиционных мероприятий. Согласно исследованиям, «символические элементы позволяют визуализировать ценности организации и укреплять чувство принадлежности» [3].

Четвёртое направление – социально-культурное – ориентировано на расширение участия студентов в культурных, событийных и волонтёрских инициативах. Социально-культурная активность трактуется как участие молодёжи в значимых общественных и творческих практиках, развивающих «коммуникативные, социальные и культурные компетенции» [7; 9]. Направление предполагает организацию фестивалей, акций, форумов, реализацию волонтёрских проектов и включение новых участников через открытые формы работы.

Комплексный характер проекта позволяет рассматривать его как механизм формирования и развития нормативных, коммуникативных и идентификационных основ корпоративной культуры студенческого совета, что в конечном итоге способствует активизации социально-культурной деятельности студенческой молодежи и укреплению её вовлечённости в жизнь университета [6].

Методологическая основа исследования разработана с учётом необходимости анализа как содержательных, так и процессуальных характеристик корпоративной культуры студенческого совета. Применяемые методы включают анкетный опрос, полуструктурированное интервью, включённое наблюдение и анализ документации студенческого самоуправления. В научной литературе отмечается, что сочетание количественных и качественных методов позволяет «прояснить особенности поведенческих моделей участников и зафиксировать динамику изменения корпоративных норм» [2].

Опрос использовался для определения уровня вовлечённости студентов и их отношения к ценностям студенческого совета. Интервью с членами актива позволили выявить представления участников о роли корпоративной культуры, что согласуется с подходом, предполагающим «выявление субъективных интерпретаций норм и символов внутри группы» [5]. Включённое наблюдение применялось в ходе заседаний, встреч актива и проектных лабораторий, что обеспечило возможность фиксировать реальное поведение членов студенческого совета.

Выборка исследования включает студентов 1-4 курсов, участвующих в деятельности студенческого совета и первичных объединений. Для оценки уровня корпоративной культуры использовались критерии, предложенные в работах исследователей, рассматривающих корпоративную культуру как «совокупность ценностных ориентаций, норм взаимодействия и символической системы организации» [3]. Анализ активности студентов осуществлялся по показателям участия в мероприятиях, инициировании проектов и интенсивности межличностных коммуникаций внутри объединений [7; 9].

Полученные результаты свидетельствуют о положительных изменениях в системе корпоративного взаимодействия студенческого совета. В ходе реализации проекта отмечено укрепление ценностных ориентиров студенческого сообщества: участники стали чаще обращаться к корпоративным нормам и использовать общие формулировки миссии и принципов при планировании деятельности. Это соответствует выводам, что «ценностная интеграция способствует устойчивости взаимодействий в молодёжных группах» [1].

Рост вовлечённости проявился в увеличении числа студентов, участвующих в мероприятиях и инициирующих новые форматы работы. Анализ документальных данных студсовета показывает, что количество событий, организованных в формате совместной деятельности, увеличилось по сравнению с предыдущими периодами. Наблюдается повышение качества коммуникации: регулярные встречи актива и образовательные сессии способствовали снижению организационных разрывов и укреплению горизонтальных связей.

В рамках символико-идентификационного направления сформированы новые элементы корпоративной атрибутики, что обеспечило визуальное закрепление идентичности. Участники отмечали рост значимости традиций, что соответствует тезису о том, что символические элементы «укрепляют чувство принадлежности к общности и поддерживают преемственность» [3]. Также зафиксировано увеличение числа инициатив и появление новых мероприятий, ориентированных на социально-культурную активность студентов [9].

Результаты проекта свидетельствуют о развитии лидерских качеств студентов, что проявилось в расширении круга лиц, участвующих в организации мероприятий, и повышении самостоятельности при реализации инициатив.

Сопоставление полученных данных с результатами исследований показывает, что наблюдаемые эффекты согласуются с научными представлениями о роли корпоративной культуры в образовательной среде. В литературе подчёркивается, что корпоративная культура способствует «формированию согласованности действий и укреплению коллективной идентичности» [2; 5], что подтверждается выявленным ростом уровня взаимодействия между членами студенческого совета.

Новизна подхода состоит в интеграции нормативно-ценностного, коммуникативного, символического и социально-культурного направлений в единую проектную модель. Такой формат обеспечивает комплексное воздействие на корпоративную культуру и позволяет выстраивать целостную систему поддержки студенческого самоуправления [1].

При этом реализация проекта выявила ряд трудностей. Основной проблемой стала неоднородность мотивации студентов, что отражено и в современных исследованиях, где отмечается снижение устойчивой вовлечённости молодёжи в коллективные формы культурной деятельности [7; 9]. Дополнительным фактором сложности выступает необходимость регулярной поддержки коммуникативных процессов и обновления традиционных форматов активности.

Для сохранения устойчивости проекта важным является обеспечение преемственности составов студенческого совета, поддержка новых участников и постоянная актуализация корпоративных стандартов. Как отмечают исследователи, устойчивость корпоративной культуры определяется «способностью организации адаптировать ценности и нормы к изменяющимся условиям» [3].

Проведённое исследование позволяет сформулировать вывод о том, что проект «Корпоративная культура студенческого совета» способствует развитию согласованного взаимодействия и повышению социально-культурной активности студентов. Сформированная система проектных мероприятий обеспечила укрепление ценностного единства, расширила возможности для участия студентов в коллективных инициативах и поддержала развитие лидерских и коммуникативных компетенций.

Практическая значимость проекта заключается в том, что он формирует модель корпоративной культуры, адаптированную к специфике студенческого самоуправления вуза, и может быть использован как инструмент развития студенческих объединений. Реализованные направления проекта – нормативно-ценностное, коммуникативное, идентификационное и социально-культурное – создают основу для формирования устойчивой системы взаимодействий внутри студсовета.

Перспективы развития корпоративной культуры связаны с дальнейшим совершенствованием механизмов коммуникации, расширением социальных и культурных инициатив, а также укреплением традиций, обеспечивающих преемственность и стабильность студенческого самоуправления. Согласно исследованиям последних лет, развитие корпоративной культуры в образовательной среде остаётся значимым условием повышения активности и субъектности студенческой молодежи [9].

Литература

1. Амбарова П.А. Научно-исследовательская культура студентов российских вузов: результаты всероссийского исследования // Журнал «Вопросы образования» URL:https://cyberleninka.ru/article/n/nauchno-issledovatelskaya-kultura-studentov-rossiyskih-universitetov (дата обращения 19.11.2025).
2. Будаева Э.В. Корпоративная культура в образовательной среде университета // Вестник (журн.) 2022. URL: https:// cyberleninka.ru/article/n/korporativnaya-kultura-v-obrazovatelnoy-srede-universiteta (дата обращения 19.11.2025).
3. Вартанян А.С. Аспекты формирования корпоративной культуры студенческого коллектива // URL:https:// cyberleninka.ru/ article/n/aspekty-formirovaniya-korporativnoy-kultury-studencheskogo-kollektiva-cherez-samoorganizatsiyu-vneuchebnoy-zhizni (дата обращения 19.11.2025)
4. Великая Н.М. Социально-культурная идентичность студенческой молодёжи в условиях социальной неопределённости российского общества. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-kulturnaya-identichnost-studencheskoy-molodezhi-v-usloviyah-sotsialnoy-neopredelennosti-rossiyskogo-obschestva (дата обращения 19.11.2025).
5. Калашникова А.Л. Семиотика корпоративной культуры студентов (на материале Кемеровского государственного университета) // Материалы науч. журн. 2022. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/semiotika-korporativnoy-kultury-studentov-v-opornom-vuze-kuzbassa (дата обращения 19.11.2025).
6. Кульминская А.В. Досуг студенческой молодёжи: результаты исследования (1995-2020) // Соц. исследования, 2021. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://vestnik.utmn.ru/upload/iblock/83f/102_120.pdf. (дата обращения 19.11.2025).
7. Особенности развития социальной активности студентов и механизмы её поддержания в вузе. 2024. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://s.eduherald.ru/pdf/2024/3/21613.pdf (дата обращения 19.11.2025).
8. Сущностная характеристика социокультурной реальности современности (исследование влияния культурных процессов на активность молодёжи). URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://nauteh-journal.ru/files/d9b338f3-076e-40e7-a652-4923ff4c89f8 (дата обращения 19.11.2025).
9. Фурсова П. В. Социально-культурное сопровождение студенческой молодёжи: автореф. дис. (кандидатская) / МГПУ. Москва, 2022. 26 с.
10. Чефранов С.Г., и др. Модель инновационной корпоративной культуры в образовательной организации: монография / Краснодар: КубГМУ, 2023. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.ksma.ru/wp-content/uploads/2023/09/Model_innovacionnoi_korporativnoi_kultury_2023.pdf (дата обращения 19.11.2025).

Ю.А. Симакова
Обучающаяся направления подготовки «Социально-культурная деятельность»
Научный руководитель – к.ф.н., доцент
Ю.В. Егорова
Сургутский государственный педагогический университет

СИНТЕЗ ФОРМ МЕРОПРИЯТИЙ КАК МЕТОД ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Досуг представляет собой важное социокультурное явление. Досуговая деятельность кроме удовлетворения социальных, духовных и физических потребностей личности, также позволяет сформировать ценности и идеалы, развить личностные и профессиональные качества. В настоящее время отсутствует единое определение понятие «досуг». В «Словаре русского языка» С.И. Ожегова досуг понимается как «свободное от работы время» [2]; в социологии досуг трактуется как род занятий, которые имеют отношение к отдыху и восстановлению сил, потраченных на трудовой или учебной деятельности [6, с. 5]. В современных работах досуг выступает как сфера саморазвития личности, проявления ее сущности, способностей; как возможность самореализации самоактуализации каждого человека, сфера расширения культурного кругозора и обмена духовными ценностями. В основном, досуг выполняет несколько функций. Рекреационная направлена на снятие физического и эмоционального напряжения. Коммуникативная закрывает не только личные потребности человека в общении, но и выстраивает социальные связи. Творческая предоставляет возможность выражать свои чувства и мысли через искусство. Воспитательная способствует гармоничному развитию личности, формируя профессиональные навыки, социальные качества и жизненные ценности. Данные функции тесно связаны между собой, а многие формы досуга могут выполнять одновременно несколько функций.

Во все времена досуг занимал важное место в жизни общества. Но посредством развития интернет-технологий, молодые люди проводят свой досуг в основном в интернет-мессенджерах, листая новостную ленту, или предпочитая виртуальное общение. При организации досуга студентов важно учитывать субъективные, и объективные факторы. К субъективным факторам относятся ценности и интересы студенческой молодежи, т.е. особенностями данной категории выступают индивидуальный характер и потребности студента. Объективные факторы включают в себя технологии и формы организации досуга, в основном, общественное мнение и предпочтения.

Ценность свободного времени определяется содержанием, которое человек вкладывает в него. Использование свободного времени будет обуславливаться несколькими условиями: характер независимого выбора, определяющего наполнение досуга, возможные перспективы и качество образования. Интересы и потребности молодых людей постоянно растут и меняются. Использование свободного времени студенческой молодежью является своеобразным индикатором ее культуры, круга духовных потребностей и интересов конкретной личности, или социальной группы. Социальные институты досуга являются ведущими сферами социально-культурной интеграции и личностной самореализации. Для студентов важно, чтобы досуг был направлен на развитие личности, укрепление здоровья, общение и, в некоторых случаях, на взаимосвязь с учебной деятельностью. Существующие формы досуга частично или полностью не удовлетворяют запросы студенческой молодежи.

Традиционные формы досуга теряют актуальность из-за сочетания социальных факторов, технологических изменений и изменений в ценностных ориентациях. Молодые люди проводят досуг дома или создают неформальные сообщества. Однотонность предложенных вариантов досуга тоже играет свою роль.

В современных реалиях существуют и активно используются похожие форматы синтеза, например, гибридные мероприятия и кросс-культурные мероприятия.

Гибридные мероприятия – это любые мероприятия (семинары, концерты, выставки, конференции), которые сочетают в себе элементы онлайна и офлайна, когда физическое пространство дополняется виртуальным, а к людям, находящимся в офлайне, может присоединиться неограниченное количество участников из онлайна. Сделать гибридным можно фактически любой ивент. В зависимости от его типа может меняться конкретное воплощение такого формата:

Перечислим виды гибридных мероприятий:

✓ Корпоративные. Предназначены для сотрудников, партнеров и клиентов компании. Одно из преимуществ корпоративных гибридных мероприятий, это доступность, что особенно важно для международных компаний. Примеры форматов (презентации, конференции, тренинги и т.д.).

✓ Деловые, направлены на достижение бизнес-целей, позволяют компаниям адаптироваться к новым условиям работы.

✓ Дискуссионные, предоставляют возможность собрать экспертов со всего мира. Примеры форматов (круглые столы, вебинары с элементами дискуссии, форумы с сессиями).

✓ Образовательные. Сочетание практики традиционного и онлайн образования, позволяет создать интерактивную и доступной образовательную среду для всех желающих.

✓ Развлекательные (фестивали, театральные постановки, кинофестивали, виртуальные квесты).

✓ Маркетинговые, связаны с брендом компании и направлены на увеличение охвата и вовлеченность аудитории. Примеры форматов (события с влиятельными лицами, ярмарки, акции, конкурсы).

Среди значимых достоинств «гибридов» можно выделить глобальность по охвату, когда у аудитории есть возможность из разных уголков мира принять участие в мероприятиях, а также организаторам привлечь иностранных спикеров. Вторым плюсом гибридных мероприятий можно считать использование новых информационных технологий, которые вызывают повышенный интерес у молодой аудитории; немаловажную роль играют экологичность и безопасность данного формата.

Гибридные мероприятия представляют собой эффективный инструмент для организации событий в современном мире, где важны как личные взаимодействия, так и цифровые коммуникации.

Второй формат использования синтеза – это кросс-культурные мероприятия, которые представляют собой взаимодействие, сотрудничество и совместную деятельность людей, принадлежащих к различным культурам. Основная цель данных событий - обмен опытом, знаниями, традициями, содействие взаимопониманию, уважению и сотрудничеству между культурами. Кросс-культурные мероприятия могут проводиться в разных сферах и принимать различные формы: разработка кросс-культурных образовательных программ (семинары, выставки); ведение переговоров и адаптация продуктов для разных рынков в бизнесе (тимбилдинг, тренинги); избежание недопонимания и конфликтов в международных отношениях (фестивали, мастер-классы). Из преимуществ кросс-культурного формата можно выделить: укрепление межкультурных связей, снижение стереотипов и предвзятости, обогащение культурного опыта, создание сети контактов (личных и профессиональных), поддержка инклюзивности.

Кросс-культурные мероприятия играют важную роль в современном обществе, содействуя взаимопониманию и уважению между различными культурами.

Представленные форматы имеют иной характер содержания и концепцию организации. Гибридные мероприятия соединяют две формы доступа (онлайн и офлайн), а кросс-культурные мероприятия нацелены на объединение различных культур. Идея синтеза применяется в социокультурной деятельности, но предстает в другом виде, как способ межкультурной коммуникации, или способ организации доступной среды. А синтез форм мероприятий как метод организации досуга содержит в себе несколько традиционных форм досуга, предлагая участникам новые условия для развития, как умственных, так и творческих способностей. Сочетая старое, преобразуя его в новое, позволяет участникам расширить кругозор в повседневной и профессиональной сфере.

Рассмотрим перспективы и возможности, которые может предоставить синтез форм мероприятий:

• разностороннее развитие навыков, участие в комбинированных мероприятиях помогает студентам развить как личностные, так и профессиональные навыки;

• расширение кругозора, знакомство с новыми идеями, возможность объединить разные сферы деятельности в одном действии;

• увеличение социальных связей;

• поддержка инициативы, создание синергии между различными форматами может вдохновить студентов на собственные инициативы и проекты, создание объединений;

• гибкость участия, возможность студентов выбирать мероприятия, которые соответствуют их интересам;

• участие в междисциплинарных проектах, способствующих обмену знаниями и опытом студентов из разных специальностей;

• создание платформы для самовыражения, демонстрация своих талантов и идей.

Синтез форм мероприятий досуга представляет собой важный и многообещающий подход, который открывает новые горизонты для студентов и способствует их всестороннему развитию. В условиях современного мира, где информация и технологии стремительно развиваются, объединение различных форматов досуга, таких как мастер-классы, воркшопы, культурные мероприятия, волонтерские проекты, позволяют создать уникальную среду для обучения и самовыражения. Это не только способствует развитию ключевых навыков, таких как командная работа, креативность, но и расширяет кругозор студентов, позволяя им знакомиться с новыми идеями и культурами. Участие в разнообразных мероприятиях способствует укреплению социальных связей, что особенно важно в студенческой среде, где налаживание контактов может сыграть значительную роль в будущей карьере. Гибкость выбора форматов позволяет каждому студенту находить то, что соответствует его интересам, что делает участие в мероприятиях более привлекательным и мотивирующим. В конечном итоге, синтез форм мероприятий досуга не только делает учебный процесс увлекательным и разнообразным, но и готовит студентов к жизни в быстро меняющемся мире, помогая им адаптироваться к различным ситуациям и эффективно работать в команде.

Литература

1. Андреева С.В. Феномен досуга: история и современность // Вестник Томского государственного университета. 2011. № 344. С. 42-45.

2. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова; Российская АН, Ин-т рус. яз., Российский фонд культуры. 2-е изд., испр. и доп. Москва. 1994. С. 907.
3. Яковчук А.И. Гибридный подход к управлению проектами планирования мероприятий // Экономический вектор. 2022. № 1 (28). С. 56-60.
4. Ярошевич Т.М. Досуг: теоретические аспекты, структура, содержание // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2014. № 1. С. 299-304.
5. Гайд по гибридным мероприятиям / 2023. URL: https://eventros.ru/images/Гаид_по_гибридным_мероприятиям.pdf (дата обращения: 11.11.2025).
6. Кабадейцева О.В. Эволюция понятия «Досуг молодежи» в истории социологических концепций // Russian Journal of Education and Psychology. 2011. № 3. С. 17-25. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-ponyatiya-dosug-molodezhi-v-istorii-sotsiologicheskih-kontseptsiy/viewer (дата обращения: 9.11.2025).
7. Мигунова Е. Кросс-культурный подход. Цели, функции, примеры // 2025. URL:https://www.b17.ru/blog/cross-cultural_ approach/ (дата обращения: 11.11.2025).

Т.А. Филимонихин
Обучающаяся направления подготовки «Социально-культурная деятельность»
Научный руководитель – к.п.н., доцент
Е.Я. Кормина
Сургутский государственный педагогический университет

РОЛЬ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ САМОМЕНЕДЖМЕНТА ЛИЧНОСТИ

Современное общество предъявляет к личности высокие требования в области самоорганизации, целеполагания и управления собственными ресурсами. В этом контексте социально-культурная деятельность выступает важным фактором развития компетенций самоменеджмента, понимаемого как целенаправленное и последовательное использование испытанных методов работы в повседневной практике для оптимального и осмысленного использования своего времени [7, с. 15]. Воспитательная и культурно-досуговая работа создает особую среду, в которой личность получает возможность не только для самореализации, но и для формирования навыков планирования, самоконтроля и рефлексии собственной деятельности.

Социально-культурная деятельность как педагогический феномен рассматривается в работах многих исследователей. По мнению Т.Г. Киселевой и Ю.Д. Красильникова, социально-культурная деятельность представляет собой исторически обусловленный, педагогически направленный и социально востребованный процесс преобразования культуры и культурных ценностей в объект взаимодействия личности и социальных групп [10, с. 68]. Эта деятельность реализуется через систему культурно-досуговых учреждений, образовательных организаций и общественных объединений, где создаются условия для активного участия людей в различных формах культурного творчества и общественной жизни.

Связь между участием в социально-культурной деятельности и развитием личностных качеств, необходимых для самоменеджмента, обусловлена спецификой культурно-досуговой работы. М.А. Ариарский подчеркивает, что культурно-досуговая деятельность основывается на принципах добровольности, инициативы и самодеятельности, что создает благоприятные условия для развития субъектности личности [1, с. 112]. Когда человек самостоятельно выбирает формы культурного досуга, планирует свое участие в мероприятиях, координирует личное время с графиком занятий, он неизбежно осваивает базовые техники тайм-менеджмента и целеполагания.

Воспитательный потенциал социально-культурной деятельности раскрывается через ее функции. А.Д. Жарков выделяет среди основных функций культурно-досуговой деятельности развивающую, информационно-просветительскую, культуротворческую и рекреативно-оздоровительную [5, с. 89]. Каждая из этих функций вносит вклад в формирование компетенций самоменеджмента. Развивающая функция способствует раскрытию творческого потенциала личности и формированию навыков самоанализа, информационно-просветительская расширяет кругозор и помогает в определении личных приоритетов, культуротворческая функция предполагает активное участие в создании культурных продуктов, что требует планирования и организации собственной деятельности.

Особое значение для развития самоменеджмента имеет проектная деятельность в социально-культурной сфере. Н.Н. Ярошенко отмечает, что участие в разработке и реализации социально-культурных проектов формирует у личности способность к целеполаганию, планированию этапов достижения цели, распределению ресурсов и оценке результатов [15, с. 134]. Молодые люди, включенные в подготовку культурных мероприятий, фестивалей, выставок, учатся декомпозировать сложные задачи, устанавливать дедлайны, координировать действия с другими участниками, что является ключевыми навыками самоорганизации.

Культурно-досуговые программы способствуют формированию такого важного компонента самоменеджмента, как самомотивация. Как указывает Е.И. Григорьева, досуговая деятельность, построенная на личных интересах и предпочтениях человека, создает внутреннюю мотивацию к достижению результатов [3, с. 78]. В отличие от формального образования или профессиональной деятельности, где мотивация часто является внешней, культурно-досуговая сфера позволяет личности действовать исходя из собственных ценностей и устремлений. Это формирует устойчивые паттерны самомотивации, которые человек может переносить и на другие сферы жизни.

Развитию навыков самоконтроля и рефлексии способствует участие в любительских объединениях и клубах по интересам. Т.И. Бакланова подчеркивает, что систематические занятия в кружках, студиях, творческих коллективах формируют у участников дисциплину, ответственность и умение оценивать собственный прогресс [2, с. 156]. Регулярность посещений, необходимость подготовки к занятиям, выполнение творческих заданий развивают волевые качества и способность к самоконтролю, которые являются основой эффективного самоменеджмента.

Социально-культурная деятельность предоставляет возможности для развития коммуникативных компетенций, которые также входят в структуру самоменеджмента. В.Е. Триодин рассматривает культурно-досуговую сферу как пространство интенсивного межличностного взаимодействия, где формируются навыки

делового общения, ведения переговоров, публичных выступлений [14, с. 201]. Умение выстраивать коммуникацию, работать в команде, делегировать задачи является важной составляющей управления собственной деятельностью, особенно когда речь идет о реализации совместных проектов.

Воспитательная работа в учреждениях культуры создает условия для формирования ценностных ориентаций, необходимых для осознанного самоменеджмента. По мнению С.Н. Иконниковой, участие в культурных мероприятиях способствует интериоризации социальных норм, развитию нравственных качеств и формированию мировоззренческих установок [8, с. 92]. Когда человек осознает свои ценности и жизненные приоритеты, ему значительно легче выстраивать систему целей и управлять своим временем в соответствии с этими приоритетами.

Культурно-досуговая деятельность способствует развитию креативности и гибкости мышления, что важно для адаптивного самоменеджмента в условиях неопределенности. Л.С. Жаркова указывает, что творческая деятельность в сфере досуга развивает способность находить нестандартные решения, быстро переключаться между задачами, адаптироваться к изменяющимся условиям [6, с. 167]. Эти качества позволяют личности эффективно управлять своей деятельностью не только в стабильных, но и в кризисных ситуациях, что особенно актуально в современном динамичном мире.

Особую роль в формировании самоменеджмента играет волонтерская деятельность в социально-культурной сфере. Исследования показывают, что участие в добровольческих проектах развивает организационные способности, умение работать в условиях многозадачности, навыки координации различных направлений деятельности [12, с. 45]. Волонтеры культурных мероприятий часто сталкиваются с необходимостью быстро принимать решения, перераспределять задачи, находить баланс между различными обязанностями, что формирует практические навыки самоорганизации.

Цифровизация социально-культурной сферы открывает новые возможности для развития компетенций самоменеджмента. Использование информационных технологий в культурно-досуговой деятельности требует от участников освоения цифровых инструментов планирования, коммуникации и презентации результатов своей работы [9, с. 78]. Участие в онлайн-проектах, ведение творческих блогов, организация виртуальных выставок и концертов формирует навыки работы с цифровыми календарями, системами управления проектами, облачными хранилищами, что напрямую связано с современными практиками самоменеджмента.

Важным аспектом является формирование навыков целеполагания через участие в конкурсах, фестивалях и других состязательных формах культурно-досуговой деятельности. Подготовка к подобным мероприятиям требует постановки конкретных целей, разработки плана подготовки, мобилизации ресурсов и анализа достигнутых результатов [13, с. 123]. Этот опыт целеполагания в сфере досуга легко переносится на другие области жизни, формируя устойчивую привычку к структурированному планированию.

Социально-культурная деятельность способствует развитию эмоционального интеллекта, который является важной составляющей эффективного самоменеджмента.

Участие в культурных практиках, связанных с художественным творчеством, позволяет личности лучше понимать свои эмоциональные состояния, управлять ими, использовать эмоции как ресурс для достижения целей [11, с. 89]. Эмоциональная саморегуляция, развиваемая в процессе творческой деятельности, помогает справляться со стрессом, преодолевать прокрастинацию и поддерживать мотивацию в долгосрочных проектах.

Межпоколенческое взаимодействие в рамках культурно-досуговых программ создает условия для передачи опыта самоорганизации и жизненного планирования. Совместная деятельность представителей разных возрастных групп в творческих коллективах, при реализации социально-культурных проектов позволяет молодым людям перенимать эффективные стратегии управления временем и ресурсами у более опытных участников [4, с. 134]. Этот неформальный обмен опытом часто оказывается более действенным, чем формальное обучение техникам тайм-менеджмента.

Таким образом, социально-культурная деятельность обладает значительным потенциалом для формирования навыков самоменеджмента у личности. Добровольный характер участия, разнообразие форм и направлений культурно-досуговой работы, возможность для самореализации и творчества создают уникальную среду, в которой естественным образом развиваются компетенции целеполагания, планирования, самоконтроля, самомотивации и рефлексии. Воспитательная работа в учреждениях культуры, построенная на принципах активности и самодеятельности участников, способствует интериоризации ценностей саморазвития и формированию устойчивых паттернов эффективной самоорганизации, которые личность может успешно применять во всех сферах жизнедеятельности.

Литература

1. Ариарский М.А. Прикладная культурология / М.А. Ариарский. СПб.: ЭГО, 2001. 288 с.
2. Бакланова Т.И. Педагогика народного художественного творчества: учебник / Т.И. Бакланова. СПб.: Планета музыки, 2016. 160 с.
3. Григорьева Е.И. Современные технологии социально-культурной деятельности: учебное пособие / Е.И. Григорьева. Тамбов: Першина, 2004. 512 с.
4. Ерошенков И.Н. Культурно-досуговая деятельность в современных условиях / И.Н. Ерошенков. М.: НГИК, 1994. 32 с.
5. Жарков А.Д. Теория и технология культурно-досуговой деятельности: учебник / А.Д. Жарков. М.: МГУКИ, 2007. 480 с.

6. Жаркова Л.С. Деятельность учреждений культуры: учебное пособие / Л.С. Жаркова. М.: МГУКИ, 2003. 234 с.
7. Зайверт Л. Ваше время – в ваших руках / Л. Зайверт. М.: Интерэксперт, 1995. 267 с.
8. Иконникова С.Н. История культурологических теорий / С.Н. Иконникова. СПб.: Питер, 2005. 474 с.
9. Каменец А.В. Введение в теорию социального взаимодействия: монография / А.В. Каменец. М.: РИТМ, 2015. 280 с.
10. Киселева Т.Г. Социально-культурная деятельность: учебник / Т.Г. Киселева, Ю.Д. Красильников. М.: МГУКИ, 2004. 539 с.
11. Новикова Г.Н. Технологические основы социально-культурной деятельности: учебное пособие / Г.Н. Новикова. М.: МГУКИ, 2010. 158 с.
12. Певная М.В. Управление волонтерством: международный опыт и локальные практики / М.В. Певная. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. 434 с.
13. Стрельцов Ю.А. Культурология досуга: учебное пособие / Ю.А. Стрельцов. М.: МГУКИ, 2003. 296 с.
14. Триодин В.Е. Клуб и свободное время / В.Е. Триодин. Л.: Лениздат, 1982. 229 с.
15. Ярошенко Н.Н. Социально-культурная деятельность: парадигмы, методология, теория / Н.Н. Ярошенко. М.: МГУКИ, 2000. 204 с.

Е.Е. Юдина
Обучающаяся направления подготовки «Социально-культурная деятельность»
Научный руководитель – к.п.н., доцент
Е.Я. Кормина
Сургутский государственный педагогический университет

ОПТИМАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ ВУЗОВ К ФОРМИРОВАНИЮ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ В ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА

В современных условиях особую актуальность приобретает теоретическое осмысление роли досуговых практик в формировании семейных ценностей среди студентов университетов. Отечественная педагогическая наука накопила значительный опыт в разработке концепций воспитания семейных традиций через совместную деятельность. Такие исследователи, как Макаренко и Сухомлинский, подчеркивали важность коллективных форм работы для развития ответственности и взаимопонимания между будущими супругами. Их идеи остаются фундаментальными для построения современных программ вузовского досуга. Анализ педагогических концепций позволяет выделить ключевые принципы интеграции семейных ценностей в досуговую деятельность: системность, партнерский характер взаимодействия и преемственность традиций. Российские ученые отмечают, что мероприятия, моделирующие семейные отношения, способствуют осознанному отношению студентов к браку [3, с. 223]. При этом эффективность таких программ напрямую зависит от их соответствия психологическим особенностям молодежи и современным социальным реалиям, что требует постоянного обновления методического инструментария.

Эмпирические исследования организации досуга в российских вузах выявили существенные пробелы в формировании семейных ценностей. Большинство мероприятий сосредоточено на индивидуальных достижениях или развлекательном характере, что подтверждается данными опросов студентов университетов. Так, лишь 15% респондентов отметили наличие в их вузе программ, направленных на подготовку к семейной жизни [4, с. 250]. Такой дисбаланс способствует девальвации значимости семейных отношений в сознании студентов. Преобладание индивидуалистических досуговых моделей приводит к недостаточному развитию навыков партнерства и взаимной ответственности [6, с. 5]. Исследования показывают, что студенты, участвующие исключительно в индивидуальных проектах, демонстрируют более низкий уровень эмпатии и коммуникативной компетентности в межличностных отношениях [5, с. 197]. Это создает риски для будущих семейных союзов, так как успешность брака напрямую зависит от умения находить компромиссы и распределять роли. Сложившаяся ситуация усугубляется отсутствием системного подхода к формированию семейных ценностей в досуговой политике вузов. Мероприятия носят эпизодический характер и не закрепляют устойчивые модели поведения. Как следствие, у студентов не формируется целостное представление о семейных ролях и обязанностях, что подтверждается ростом числа разводов среди молодых пар в первые годы брака [7, с. 119].

Для преодоления выявленных проблем предлагается оптимизация досуговых программ через интеграцию партнерских мероприятий семейной направленности. Ключевым аспектом является разработка цикла культурных и спортивных практик, моделирующих ситуации семейного взаимодействия. Например, театральные постановки на тему семейных конфликтов и их разрешения, или командные спортивные игры с распределением ролей, аналогичных семейным обязанностям. Такие формы работы развивают навыки сотрудничества и взаимоподдержки. Особое внимание следует уделить созданию постоянных дискуссионных площадок по вопросам семейных ценностей с участием психологов и успешных семейных пар. Как справедливо отмечают исследователи: «И опять напрашивается вывод, что с молодыми людьми, особенно разного пола, просто необходимо проводить работу по гармонизации взглядов на основные причины и факторы устойчивости семьи, работу на постоянной основе, до брака и в первые годы семейной жизни, иначе не очень радующие тенденции распада молодой семьи продолжатся» [2, с. 156]. Это подчеркивает необходимость системной работы по формированию осознанного отношения к семье. Внедрение предложенных подходов требует координации усилий учебных подразделений и студенческих организаций. Важно разработать критерии оценки эффективности семейно-ориентированных программ, включая мониторинг изменений в установках студентов. Перспективным направлением является создание межвузовских проектов, позволяющих распространять лучшие практики и формировать единое воспитательное пространство, способствующее укреплению семейных традиций в молодежной среде [1, с. 110].

Литература

1. Абрамов А.П., Лю Ц. Современные и традиционные семейные ценности межпоколенного взаимодействия в России и Китае // Социологические исследования. 2022. № 2. С. 107-116.
2. Иваненков С.П., Кусжанова А.Ж. Семейные отношения в ценностном пространстве современной молодежи // Управленческое консультирование. 2015. № 6. С. 150-154.
3. Клушина Н.П., Игропуло И.Ф. Педагогические характеристики просветительской программы формирования у студентов вуза ценностного отношения к семье // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2025. № 3. С. 219-227.

4. Клюшина А.М., Шалифова О.Н. Внеучебная работа как фактор личностного развития и воспитания студентов (на примере факультета иностранных языков самарского государственного социально-педагогического университета) // Самарский научный вестник. 2019. № 4. С. 248-252.
5. Коныгина М.Н., Гузь Е.А. Культурно-досуговая деятельность в вузе как фактор профессионального становления студентов // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2017. № 3. С. 195-199.
6. Фельдман Р.И., Полякова Л.О., Савиных Т.П. Условия формирования ценностных ориентаций физической культуры личности у студентов // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. № 1. С. 1-10.
7. Хадзиева М.А., Ладыгина О.В. Ценностные ориентации и досуговые предпочтения студенческой молодежи // Государственная молодежная политика: вызовы и современные технологии работы с молодежью. Душанбе, 2022. С. 117-121.

ИСТОРИЯ ИСКУССТВ В СТУДЕНЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Д.А. Бровкина
Обучающаяся направления подготовки «Педагогическое образование»
Научный руководитель – к.ф.н., доцент
Ю.Ю. Левдик
Сургутский государственный педагогический университет

ОСОБЕННОСТИ ТВОРЧЕСТВА И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУССКОГО ЖИВОПИСЦА ИЛЬИ ЕФИМОВИЧА РЕПИНА

Актуальность исследования обусловлена необходимостью комплексного анализа его творческого метода и многогранной профессиональной деятельности, которые оказали определяющее влияние на развитие русской художественной школы. Изучение репинского наследия позволяет не только понять закономерности развития русского реализма, но и выявить педагогические принципы, сохраняющие значение для современного художественного образования. Илья Ефимович Репин (1844-1930) является ключевой фигурой в истории русского реалистического искусства второй половины XIX – начала XX века, чье наследие представляет собой «синтез социальной критики, психологической глубины и виртуозного живописного мастерства» [3, с. 12].

Становление Ильи Ефимовича Репина как художника представляет собой «путь от народных корней к академическим высотам, отражающий социальные и культурные трансформации пореформенной России» [5, с. 45]. Родившись в Чугуеве Харьковской губернии в семье военного поселенца, свои первые художественные навыки он получил в местной иконописной мастерской. Этот ранний опыт работы с традиционными техниками стал важным фундаментом его профессионального развития, что отмечают исследователи, подчеркивая связь его колористических решений с традициями народного искусства.

Обучение в Императорской Академии художеств (1864-1871) совпало с периодом «кардинальных преобразований в русском искусстве и формированием эстетики критического реализма» [2, с. 67]. Значимым этапом стала поездка на Волгу в 1870 году для сбора материала к будущей картине «Бурлаки на Волге», которая позволила молодому художнику непосредственно соприкоснуться с народной жизнью. Заграничная стажировка (1873-1876) познакомила И.Е. Репина с достижениями европейского искусства, но, как отмечают искусствоведы, «не поколебала его приверженности национальным темам и реалистическому методу» [1, с. 134].

Педагогическая деятельность в Высшем художественном училище при Академии художеств (1894-1907) и жизнь в усадьбе «Пенаты» в Куоккале составляют завершающий период творческого пути мастера, демонстрируя «постоянную эволюцию его художественных исканий даже в условиях оторванности от родины».

Творческий метод И.Е. Репина характеризуется «синтезом глубокого социального анализа и беспрецедентного психологизма» [4, с. 78]. Ранняя картина «Бурлаки на Волге» (1870-1873) представляет собой «не просто обличительное полотно, а сложную галерею психологических типов, где каждый образ несет конкретную социальную и человеческую характеристику». Композиционное решение картины, построенное на диагональном движении группы, создает «ощущение непрерывного, тяжкого труда, вписанного в эпический пейзаж волжских берегов».

Эволюция художественного метода особенно заметна при сравнении социальных полотен. Если в «Бурлаках» преобладает «непосредственный социальный контраст», то в «Крестном ходе в Курской губернии» (1880-1883) И.Е. Репин создает «полифоническую картину российского общества, где критика становится многогранной и философской». Художник мастерски использует композиционные приемы для выражения социальной иерархии, что отмечается в современных исследованиях его творчества.

Вершиной психологического мастерства И.Е. Репина признается картина «Иван Грозный и сын его Иван» (1885). Исследователи отмечают, что художник достигает здесь «невиданной ранее эмоциональной интенсивности через тончайшую нюансировку душевных состояний». Колористическое решение, построенное на контрасте теплых и холодных тонов, усиливает драматизм сцены, создавая «эффект непосредственного присутствия при трагическом событии».

Исторические полотна, такие как «Запорожцы пишут письмо турецкому султану» (1880-1891), демонстрируют «способность Репина сочетать историческую достоверность с яркой характерностью и народным юмором». Многофигурная композиция, тщательная проработка деталей костюмов и выразительность лиц создают «уникальный образ народной вольницы, ставший хрестоматийным в русской культуре».

Особого внимания заслуживает портретное творчество И.Е. Репина. Его портреты современников – Л.Н. Толстого, М.П. Мусоргского, П.М. Третьякова – отличаются «глубиной психологической характеристики и совершенством живописного исполнения». Художник не просто фиксирует внешнее сходство, но раскрывает внутренний мир модели, что отмечается в исследованиях портретного жанра в русском искусстве.

Педагогическая система И.Е. Репина представляла собой «уникальный синтез академической строгости и уважения к творческой индивидуальности». Его метод воспитания художников, по свидетельству ученика Д.Н. Кардовского, основывался на принципе: «не навязывать свою манеру, а развивать природные способности каждого студента». Этот подход позволил воспитать таких разных мастеров, как Б.М. Кустодиев, И.И. Бродский, В.А. Серов, что свидетельствует о «гибкости и эффективности его педагогических методов».

Деятельность в Товариществе передвижных художественных выставок сделала Илью Ефимовича Репина «одним из идеологических лидеров этого движения». Его активное участие в организации выставок и отстаивании принципов реалистического искусства сыграло важную роль в развитии русского художественного процесса. Переписка с П.М. Третьяковым свидетельствует о «глубокой вовлеченности художника в процесс формирования российской национальной художественной коллекции».

Значительное место в профессиональной деятельности И.Е. Репина занимала работа по иллюстрированию литературных произведений. Его графические работы к произведениям Н.В. Гоголя демонстрируют «понимание психологии литературных героев и умение передавать ее визуальными средствами». Этот аспект его творчества позволяет говорить о Репине как о мастере, свободно владеющем различными художественными техниками.

В поздний период творчества, проживая в усадьбе «Пенаты», И.Е. Репин продолжал активную творческую деятельность, несмотря на оторванность от основных художественных центров России. Его работы этого периода отличаются «экспериментальным характером и поисками новых выразительных средств», что свидетельствует о постоянном развитии художника.

Творчество и профессиональная деятельность И.Е. Репина представляют собой «целостную систему, в которой художественная практика, педагогика и общественная деятельность находились в органическом единстве». Его наследие продолжает оставаться «актуальным источником для изучения путей развития русского реалистического искусства», оказывая влияние на современную художественную практику и педагогику.

Многогранность репинского таланта проявилась не только в создании выдающихся произведений, но и в воспитании плеяды талантливых художников, каждый из которых развил определенные аспекты его метода. Это подтверждает «жизнеспособность и продуктивность его педагогической системы», принципы которой сохраняют значение для современного художественного образования.

Исследование творчества Ильи Ефимовича Репина сохраняет свою научную значимость, открывая новые перспективы для понимания «закономерностей развития русской культуры на рубеже XIX-XX веков». Современные методы искусствоведческого анализа позволяют по- новому интерпретировать его произведения, выявляя ранее не замеченные аспекты его художественного метода и мировоззрения.

Литература

1. Зарницкий С.А. И.Е. Репин: этапы творческого пути. М.: Наука, 2018. 215 с.
2. Лясковская О.А. Социальная проблематика в творчестве И.Е. Репина. М.: Искусствознание, 2018. 198 с.
3. Масалина Н.В. Многофигурные композиции в русской живописи второй половины XIX века. СПб.: Петербургское искусствоведение, 2019. 176 с.
4. Репин И.Е., Третьяков П.М. Переписка. 1873-1898 / сост. М.Н. Григорьева. М.: Искусство, 2020. 367 с.
5. Сарабьянов Д.В. Портрет в русском искусстве второй половины XIX века. М.: МГУ, 2017. 245 с.

В.В. Скрыпник
Обучающаяся направления подготовки «Изобразительное искусство»
Научный руководитель – старший преподаватель
И.Н. Качесов
Сургутский государственный педагогический университет

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОРНАМЕНТОВ НАРОДОВ ХМАО В РАЗВИТИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ ПОДРОСТКОВ

В условиях глобализации проблема сохранения культурного наследия коренных народов Севера приобретает особую актуальность, что обусловливает необходимость интеграции этнокультурного компонента в систему художественного образования. При этом мы отмечаем дефицит методик, направленных на целостное и системное развитие художественного восприятия подростков через освоение традиционного искусства. Орнаментально-декоративное творчество ханты и манси представляет собой уникальный пласт культуры, содержащий глубокие философско-мировоззренческие основы и обладающий значительным педагогическим потенциалом. Однако существует заметный разрыв между формальным знакомством с орнаментом народов ХМАО и его практическим использованием для целенаправленного развития сложных компонентов художественного восприятия, таких как аналитическое мышление, интерпретационные навыки и способность к порождению смысла. В этой связи целью нашего исследования является теоретическое обоснование использования хантыйского орнамента в развитии художественного восприятия подростков с учетом их психолого-возрастных особенностей.

Хантыйский орнамент является не просто элементом декора, а сложной знаковой системой, своеобразным «языком» народа, в котором закодированы знания о миропонимании, верованиях, окружающем мире и хозяйственной деятельности обских угров. Его изучение выступает важным условием сохранения и передачи культурных традиций, воспитания эстетической чуткости, освоения образного языка фольклора и формирования уважения к иным культурам у школьников.

Проведенный нами анализ структурно-композиционных особенностей хантыйского орнамента, основанный на классификации Н.В. Лукиной [5], позволил выделить несколько ключевых характеристик. Во-первых, его фундаментом выступает геометрическая основа, состоящая из четких фигур: равнобедренных треугольников, квадратов, прямоугольников, зигзагов, крестов. Во-вторых, основным художественным приемом является принцип контрастности, построенный на противопоставлении темного и светлого. В-третьих, главными свойствами композиции выступают ритм и упорядоченность, часто реализуемые в форме бордюров, что создает четкую ритмическую организацию. Кроме того, орнамент является силуэтным, преимущественно бордюрным, хотя встречаются и замкнутые узоры (розетки), при этом большинство фигур симметричны. Важнейшей чертой мы считаем стилизацию и символизм, когда изображения животных, птиц и растений не реалистичны, а превращены в геометрические фигуры, за которыми стоит не изображение, а понятие.

Хантыйский орнамент с его геометрической структурой, глубокой семантикой и разнообразием техник представляет собой ценный ресурс для художественного образования. Однако его эффективное использование требует понимания психологических механизмов восприятия искусства. Художественное восприятие учащихся 12-13 лет характеризуется переходом от непосредственного, эмоционально-чувственного восприятия к более осознанному и аналитическому. В этом возрасте активно развиваются абстрактно-логическое мышление, способность к обобщению и анализу, поскольку «понимание произведений искусства осуществляется лишь в результате познания структуры и закономерностей художественного образа» [3, с. 99].

Структура художественного восприятия включает эмоциональный отклик, анализ формальных средств, интерпретацию содержания и личностную оценку. Для подростков характерны потребность в самоидентификации, развитие критического мышления, интерес к символике и тайным смыслам, чувствительность к гармонии. Орнамент, особенно с его древними магическими и ритуальными корнями, идеально отвечает этим потребностям. Однако «школьников в основном учат технике искусства. У них отсутствует сознательное отношение к духовному содержанию произведений искусства. Это ведет к бедности ассоциаций, неразвитости навыка обобщения чувств...» [3, с. 99]. Это подтверждает необходимость целенаправленного формирования художественного восприятия.

Таким образом, мы видим явное противоречие: с одной стороны, у учащихся присутствует выраженная психологическая готовность к глубокому восприятию сложных и символичных форм искусства, а с другой – отсутствие целенаправленного педагогического руководства приводит к поверхностным суждениям и неразвитости художественного мышления. Преодоление этого разрыва требует внедрения в образовательный процесс специальных методик.

Эффективным инструментом для решения этой задачи, на наш взгляд, может служить методика системного изучения орнаментального искусства В.Б. Дрягиной [2]. Ее суть заключается во введении орнамента как самостоятельной дисциплины по блочному принципу, где изучение последовательно движется от простого к сложному: от геометрического орнамента к растительному и животному, далее – к орнаменту в исторических стилях и, наконец, к современному. Ключевым элементом является использование трех типов учебных зада-

ний, выстроенных по нарастанию творческой сложности: задания на повтор (копирование), направленные на отработку базовых навыков; задания на повтор с элементами импровизации, развивающие комбинаторные способности; и творческие задания на самостоятельное создание композиции. Для разных возрастных групп рекомендуются соответствующие формы работы: игровые – для младших школьников, проектный метод – для средних и старших.

Выводы исследования, проведенного Дрягиной, подтвердили, что фрагментарное изучение орнамента и преобладание заданий на простое копирование малоэффективны. Внедрение же системной программы, основанной на последовательном усложнении заданий и обязательном включении этапа импровизации, доказало свою высокую эффективность. Учащиеся стали проявлять больший устойчивый интерес, демонстрировать осознанное понимание законов композиции и умение творчески применять полученные знания.

Для оценки результатов работы мы можем использовать предложенные Ю.Г. Кублицкой критерии, которые позволяют всесторонне оценить прогресс учащихся [4, с. 80]. Когнитивный критерий оценивает умение характеризовать основные мотивы и символы, понимание принципов построения орнамента и способность проводить сравнение с другими традициями. Мотивационно-ценностный критерий включает эмоциональную отзывчивость, способность аргументировать эстетические предпочтения и проявление интереса к культуре народов ХМАО. Операционно-деятельностный критерий оценивает умение проводить стилизацию природной формы в орнаментальный мотив, навык создания целостной композиции, а также оригинальность и осмысленность при выполнении заданий. Рефлексивно-оценочный критерий предполагает способность анализировать собственную работу и работы одноклассников, а также умение объяснить процесс создания орнамента и его смысл.

Предложенная методика целенаправленно трансформирует художественное восприятие, переводя его с уровня пассивного узнавания узоров на уровень активного диалога с культурным кодом. Учащийся учится не просто видеть геометрический узор, а расшифровывать его символическое послание, анализировать ритм и композицию как выражение миропорядка и создавать собственные осмысленные композиции. Это планомерное движение от копирования через импровизацию к творчеству напрямую развивает аналитическое мышление, способность к интерпретации и порождению личностных смыслов.

Использование орнаментально-декоративного творчества хантов и манси в обучении позволяет решать не только узкопредметные, но и глубокие духовно-нравственные задачи. Это полностью согласуется с выводом Т.В. Волдиной о том, что «все виды творческого самовыражения народа складываются в особую сакральную семиотическую систему, помогавшую людям не только выживать, но и чувствовать себя частью окружающего пространства, быть со-творцами этого мира, его полноценными духовными со-участниками». [1, с. 108]. Именно эта глубинная ориентация на целостное видение мира, изначально заложенная в традиционной системе, делает ее столь мощным ресурсом для развития художественного восприятия в современной педагогике. В результате погружение в язык орнамента позволяет не просто освоить изобразительную технику, а пробудить в ученике ощущение сопричастности миру и культуру осмысленного сотворчества.

Проведенный анализ позволяет нам утверждать, что орнаментально-декоративное творчество народов ХМАО представляет собой мощный педагогический ресурс для развития художественного восприятия учащихся. Его структурная сложность, глубокая семантика и культурная ценность идеально соответствуют познавательным и эмоциональным потребностям подростков. Систематическая работа с хантыйским орнаментом, построенная на диалоге культур, анализе символики и творческой практике, позволяет не только сформировать конкретные изобразительные навыки, но и воспитать гармоничную, творческую личность с развитым эстетическим вкусом, уважающую культурное многообразие мира.

Литература

1. Волдина Т.В. Традиционное искусство обских угров как средство коммуникации с миром духов // Вестник угроведения. 2018. № 1. С. 99-111. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/traditsionnoe-iskusstvo-obskih-ugrov-kak-sredstvo-komunikatsii-s-mirom-duhov (дата обращения: 15.11.2025).
2. Дрягина В.Б. Об изучении орнаментального искусства в системе дополнительного образования // МНИЖ. 2018. № 1-4 (67). С. 38-43. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ob-izuchenii-ornamentalnogo-iskusstva-v-sisteme-dopolnitelnogo-obrazovaniya (дата обращения: 16.11.2025).
3. Козловская М.А. Формирование художественного восприятия произведений изобразительного искусства в процессе обучения учащихся 5-6-х классов // Известия ВГПУ. 2011. № 6. С. 99-102. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-hudozhestvennogo-vospriyatiya-proizvedeniy-izobrazitelnogo-iskusstva-v-protsesse-obucheniya-uchaschihsya-5-6-h-klassov (дата обращения: 15.11.2025).
4. Кублицкая Ю.Г. Критерии и показатели сформированности познавательной компетентности учащихся // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2017. № 2 (40). С. 78-80. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-i-pokazateli-sformirovannosti-poznavatelnoy-kompetentnosti-uchaschihsya (дата обращения: 16.11.2025).
5. Лукина Н.В. Исторические формы орнамента восточных хантов // Вестник угроведения. 2017. № 1 (28). С. 105-119. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/istoricheskie-formy-ornamenta-vostochnyh-hantov15 (дата обращения: 14.11.2025).

А.Д. Винарчик
Обучающаяся направления подготовки «Педагогическое образование»
Научный руководитель – ТСХР, доцент
В.А. Ежелева
Сургутский государственный педагогический университет

ФЕНОМЕН МИРОВОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ «СЕРЕБРЯНАЯ ФАБРИКА» Э. УОРХЛА

«Серебряная фабрика» Энди Уорхола появилась в Нью-Йорке в 1963 году и сразу стала удивительным культурным феноменом. Изначально студия располагалась в Манхэттене, 47-я улица, дом 231. Она была оформлена в ярко выраженной футуристической эстетике: стены, потолок и даже мебель были покрыты алюминиевой фольгой и распылённой серебряной краской. Фотограф Билли Нейм был вдохновлен желанием воссоздать атмосферу «космического пространства» – своеобразное визуальное воплощение духа соревнований в космосе и веры в безграничные возможности технологий. Студия получила прозвище «Фабрика» от посетителей из-за постоянного потока работ: ежедневно там изготавливалось множество шелкографических оттисков, записывались фильмы, ставились представления и создавались различные произведения искусства.

Интересно, что сам Уорхол в своих мемуарах описывает «Фабрику» как продолжение собственного дома: «Работал я в такой шизоидной зале – наполовину студии с кучей рисунков и всяких принадлежностей для рисования, наполовину нормальной гостиной. Шторы у меня всегда были задернуты – окна выходили на запад, так что света от них не было, а стены были обшиты деревянными панелями» [1, с. 84]. Здесь не было чёткого разделения между работой и жизнью, между творчеством и социализацией. Грузовой лифт, доставлявший гостей на верхний этаж, графический дизайнер Нельсон Лайон называл «вратами ада». «Подобное сравнение не случайно – маргинальность, эксперименты с сакральным пространством дают возможность говорить об её обитателях как о своеобразной секте, пародии на католичество, разыгранной людьми, которые были или должны были быть католиками» [1, с. 85]. Идея «Серебряной Мастерской» не возникла спонтанно. Это был тщательно разработанный проект, призванный стать визуальным воплощением новой художественной философии. Её футуристическое оформление не только соответствовало духу 60-х, но и отражало изменение роли искусства в обществе: оно перестало быть привилегией избранных и стало частью массовой культуры, производимой и потребляемой как обычный продукт.

Пространство Фабрики было устроено так, чтобы стирать границы между творчеством и жизнью, между художником и зрителем, между работой и досугом. Здесь не было сцены и зрительного зала – всё помещение было сценой, а каждый, кто приходил – участником или наблюдателем спектакля. Уорхол сознательно устранял себя из центра внимания: он не выступал, не читал манифестов, не вступал в дискуссии. Вместо этого он наблюдал, фиксировал, документировал. Его камера, его фотоаппарат, его кисть – всё это были инструменты записи, а не интерпретации. Именно поэтому «Фабрика» стала не просто студией, а лабораторией социального эксперимента, где он изучал природу славы, внимание, поведение массы в условиях свободного доступа. Это место, где художники, музыканты, актёры и поэты находили друг друга, обменивались идеями, создавали новые формы искусства, выходящие за рамки традиционных жанров.

Для современной художественной педагогики неоценима модель обучения, предполагающая совместную работу, взаимодействие разных дисциплин, где фокус смещен с личности создателя на динамику и развитие творческого акта. Поскольку обучающиеся часто воспринимают искусство как нечто законченное, а не как пространство для проб и ошибок, «Фабрика» выступает в качестве альтернативы. Это среда, где каждый может внести свой вклад в общее творение, где сам процесс создания ценится выше финального продукта, и где искусство обретает смысл не через красоту, а через осмысленность. Эта модель не только предвосхитила логику современной визуальной культуры, но и заложила основы для формирования междисциплинарного художественного мышления – именно то, что сегодня особенно востребовано в педагогике изобразительного искусства.

Это место, однако, не было просто рабочей площадкой. Оно стало естественным развитием художественной концепции, которая начала формироваться ещё до его основания. Чтобы осознать причины возникновения «Мастерской» именно в тот период и в той форме, необходимо обратиться к более широкому культурному контексту – к самим истокам поп-арта.

Поп-арт не возник внезапно – он был закономерным ответом на кризис абстрактного экспрессионизма и на глубокие трансформации в американском обществе после Второй мировой войны. В период с 1950 по 1960-е годы американское общество переживало бурный экономический рост, сопровождавшийся расцветом массового потребления и всепроникающим влиянием рекламы. В результате, мир стал восприниматься через призму визуальных образов, транслируемых упаковкой товаров, телеэкранами, глянцевыми журналами и голливудскими кинолентами.

Истоки поп-арта уходят к дадаизму и концепции «readymade», предложенной Марселем Дюшаном. Однако если дадаизм применял готовые объекты с целью деконструкции искусства, то поп-арт ставил целью сделать искусство частью обычной жизни. Уорхол, в отличие от многих дадаистов, не был сторонником анархии

или нигилизма. Напротив, поп-арт никогда не был нигилистическим течением – он выражал позитивное отношение к обществу изобилия и к «американской мечте». В своей работе В. Пронин, отметил следующие слова художника: «Замечательность этой страны заключается в том, что Америка породила традицию, когда даже самые богатые потребители, по сути дела, покупают те же самые вещи, что и самые бедные. Можно смотреть телевизор, пить кока-колу и думать, что президент пьёт колу, Лиз Тэйлор пьёт колу, и ты тоже пьёшь колу. Кола – это кола, и даже если у тебя будет больше денег, они не позволят достать себе колу получше» [4, с. 173-174].

Выбор банки супа Campbell's, кока-колы и долларового знака не был произвольным. Эти объекты объединяла их общедоступность: легко узнавались и воспринимались, что делало их понятными для широких слоёв населения. Главная идея радикальной новизны поп-арта состояла в разрушении границ между элитарным и массовым искусством, а также в стирании границ между институциональным пространством искусства (галереей) и сферой коммерции (супермаркетом). Как пишет В. Пронин: «Он исходил из собственных художественных представлений, а в современных средствах массовой информации и их технических возможностях он выискивал художественный потенциал, подходящий для современного общества» [4, с. 175].

Следует отметить, что поп-арт представлял собой нечто большее, чем просто художественный стиль; он стал культурной стратегией, осмысляющей новую социальную реальность. В эпоху, когда реклама и телевидение диктовали стандарты потребления и самовосприятия, искусство столкнулось с необходимостью найти свое место и ответить на этот вызов. Напротив, оно искало способы взаимодействия с этими процессами. Уорхол, в отличие от многих своих коллег, не ставил целью сохранение «ауры» произведения, а, напротив, целенаправленно её нивелировал, превращая свои работы в зеркало, отражающее общество. «Я хочу видеть всё, как оно есть. И я думаю, что картина является более реальным миром, когда она сделана из реального мира» – заявил Раушенберг. Афасижев М.Н. продолжил: «Отсюда установка на включение предметов реального мира в искусство без какого-либо изменения их, доверие случаю в выборе объектов и предметов изображения» [3, с. 115]. Это принятие не означало согласие – оно было формой холодного наблюдения, документального фиксирования эпохи, в которой товар и образ становились основой человеческого восприятия. Именно поэтому он мог одновременно рисовать банки супа и портреты Мао Цзэдуна: для него и то, и другое представлялись иконами массовой культуры, лишенными глубинной сакральности, но полными символического веса.

Эта позиция кардинально отличала его от абстрактных экспрессионистов, которые стремились к внутреннему катарсису, и от критиков Франкфуртской школы, осуждавших массовую культуру как инструмент манипуляции. Уорхол же не осуждал и не возвышал – он констатировал. И в этом констатировании – его главный вклад в искусство XX века: он показал, что даже самый, казалось бы, незначительный объект – банка супа, бутылка колы, глянцевая обложка – может стать ключом к пониманию эпохи, если рассматривать его не как товар, а как культурный текст.

Энди Уорхол (настоящее имя – Андрей Вархола) родился в 1928 году в Питтсбурге в семье русинских иммигрантов из восточной Словакии. С детства воспринимал мир через образы массовой культуры: комиксы, журналы, радиошоу и рекламу. После окончания Технологического института Карнеги в 1949 году он переехал в Нью-Йорк и быстро добился успеха как коммерческий иллюстратор, работая для Vogue, Glamour, The New York Times и обувной компании I. Miller.

Благодаря этому опыту он выработал свое видение искусства. Он понял, что бренд – это не просто товар, а культурный код. В 1962 году, по совету галеристки Муриэл Латоу, художник обратил свой взор на банку супа Campbell's, предмет, который на протяжении 20 лет являлся неотъемлемой частью его ежедневного рациона, и сделал её объектом своего художественного исследования. Переход к трафаретной печати позволил ему серийно воспроизводить изображения, стирая следы ручного труда и субъективности. Он стремился «быть машиной», и эта установка легла в основу «Серебряной фабрики» как производственного и социального пространства.

Как отмечает Д. Корсаков: «в процессе воспитания будущий деятель искусства с мировым именем испытал заметное влияние богатой и многогранной многовековой русинской культуры» [5, с. 198]. Сочетание культурных тенденций и профессионального опыта в сфере рекламы и коммерческой иллюстрации обусловило формирование уникальной художественной методологии Энди Уорхола, характеризующейся интеграцией элементов массовой культуры и высокого искусства, а также демократизацией последнего.

Такой способ требовал не только нового художественного метода, но и нового типа художника – не отшельника-гения, а медиатора между культурой и публикой, между производством и потреблением. Именно таким художником и стал Энди Уорхол. Его биография – это отражение трансформации самой фигуры автора в эпоху массовой культуры. Если в XIX веке художник был пророком, в XX веке – бунтарем, то в эпоху поп-арта он превратился в продюсера, бренда и наблюдателя. Вместо того чтобы использовать метафоры для передачи сути эпохи, художник предпочитал показывать её такой, какая она есть, отражая в своих работах самые повседневные аспекты жизни.

Эта трансформация была возможна только благодаря его уникальному жизненному пути – от религиозного детства в среде русинской эмиграции до работы в мире гламура и коммерции.

Становление Уорхола как художника было во многом предопределено встречей с кинорежиссёром Эмилем де Антонио. Де Антонио был первым, кто увидел в его работах прорывной «новый язык искусства». А в 1962 году, когда Энди представил публике свою знаменитую серию из 32 банок супа Campbell's, это событие стало настоящим катализатором для всего поп-арта.

В основе данного подхода лежало утверждение о том, что личность, её репрезентация и итоговый продукт являются взаимозависимыми компонентами, интегрированными в общий информационный поток. Именно в этом качестве «Фабрика» превратилась в эпицентр так называемого «андеграундного Голливуда» – альтернативной структуры, генерирующей известность.

В отличие от калифорнийских кинематографистов, которые создавали вечные мифы, он был заинтересован во временной, мимолётной славе. Его «звёзды» – Эди Седжвик, Ойнди Монтез, Нико – не были актрисами в традиционном смысле. Они были носителями образа, живыми «объектами искусства», чьи личности, страдания и странности превращались в материал для фильмов, серий портретов и перформансов.

Понятие «андеграундного Голливуда» отражает не столько географическую или индустриальную принадлежность, сколько стратегию создания альтернативной системы славы. Пока Голливуд возводил монументы вечной юности, безупречной внешности и триумфа, Уорхол погружался в мир эфемерного, уязвимого и подверженного разрушению. Выражения «человек как товарный знак», «личность как этикетка», являются точным отражением уорхоловской стратегии, где индивидуальность подвергается процессу брендирования.

Концепция «15 минут славы» отражает современную тенденцию, когда любой человек может ненадолго оказаться в центре внимания, но это внимание поверхностно и недолговечно. Как отмечает Климова: “Фабрика” не просто превратилась в студию и кинопавильон, где Уорхол экспериментировал с разными видами искусства, – она стала его личным андеграундным Голливудом» [2].

Яркой звездой в его окружении стала Эди Седжвик, девушка из богатой семьи, которая предпочла свободу творчества условному контролю. Уорхол называл её восхитительным пустым местом – это была метафора, подчёркивающая, как её воспринимали: как своего рода экран, на который проецировались различные представления и образы. Они носили одинаковые парики, одежду, вели себя как близнецы. Но когда Эди попыталась выйти за пределы «Фабрики», Уорхол охладел к ней. Для него важна была функция, а не сам человек.

Как пишет О. Лэнг в интервью, цитируемом Климовой: «Уорхол ненавидел отходы и любил творить искусство из того, что другие считали ненужным, если не впрямую хламом. Теперь он мог ловить бабочек общества, протосуперзвезд, что начали вокруг него собираться, и складывать их незапечатленные личности, харизматичные излучения на сберегающий носитель – магнитную пленку» [2]. Вместо того чтобы создавать что-то новое или интерпретировать, его метод сосредоточен на точном документировании и фиксации увиденного.

Эта установка была прямым продолжением эстетики данного стиля. Поп-арт является зеркалом западного общества, в котором, по словам Афасижева: «отразилась современная среда с ее культом товаров потребления, и художник, который не в силах противостоять ему, подключается к массовым средствам коммуникации, без особой рефлексии, как бы дублируя их образы и символы» [3, с. 114]. В этом зеркале отражались не только товары, но и люди как товары. Личность становилась брендом, а слава – краткосрочным активом. Таким образом, концепция «15 минут славы» оказалась не насмешкой или предсказанием будущего, а точным диагнозом современности. Энди Уорхол осознавал, что в эпоху перенасыщения информацией и медиа, именно внимание превратилось в главный ресурс, а любой человек мог стать источником быстро распространяющегося образа.

Следует отметить, что его действия не были продиктованы злым умыслом, а скорее являлись отражением доминирующей логики эпохи. Общество потребления испытывало потребность в новых героях, иконах и нарративах. В то время как Голливуд предлагал идеализированные мифы, Уорхол представлял публике реальных, неидеальных, а порой и трагических персонажей. Его «звёзды» отличались от голливудских актёров своей мимолётностью вместо вечности, хрупкостью вместо безупречности и доступностью для прямого контакта вместо недосягаемости.

Именно в этом заключается педагогическая ценность его наследия. В условиях сегодняшней реальности искусство часто воспринимают как готовый продукт, созданный гением в уединении, опыт «Фабрики» предлагает альтернативу: искусство как процесс, как социальное взаимодействие, как критическая рефлексия над медийным окружением. Уорхол показывает, что художник не обязан быть провидцем – он может быть аналитиком культуры, собирателем образов, инженером внимания.

Что еще более важно, такой подход трансформирует роль учащегося из простого исполнителя в активного созидателя. Поскольку личность сама по себе становится материалом для творчества, каждый из них получает шанс внести свой вклад в проект. Это устраняет барьер, связанный с отсутствием художественного таланта, и акцентирует внимание на развитии умения воспринимать, анализировать и понимать окружающий мир. Как отмечает М.Н. Афасижев: «Современный поп-художник является первым художником в истории, в свое творчество который включал мир, не протестуя против него» [3, с. 114] – и именно это включение, эта рецептивность к реальности, является ключевым навыком современного художника-педагога.

«Голливуд» Уорхола – это не просто исторический факт, а скорее методологический шаблон, демонстрирующий неразрывную связь искусства, личности, медиа и коммерции в едином культурном пространстве. Эта модель не только предвидела траекторию развития современной визуальной культуры, но и стала основополагающей для формирования междисциплинарного художественного мышления, что является особенно ценным требованием в педагогике изобразительного искусства.

Как отмечает Климова: «Уорхол не интересовался личностью – он интересовался её визуальным потенциалом, её способностью стать частью спектакля» [2]. Эта установка стала своего рода прообразом, предвещающим работу современных социальных сетей, где пользователи получают мимолётную известность, превращая свою жизнь и чувства в контент для всеобщего обозрения и эстетического потребления.

Его вклад особенно важен для образования, так как он демонстрирует, что медиа – это неотъемлемая часть нашего восприятия мира. Учащиеся, чьё детство прошло в мире коротких видеороликов, интуитивно постигают идеи «Фабрики»: они сами создают образы, умело управляют вниманием и превращают обыденность в перформанс.

Педагог, обучающий изобразительному искусству, должен не осуждать, а развивать у учеников способность критически анализировать окружающий мир. Его задача – помочь увидеть за поверхностными ярлыками и брендами истинную сущность человека и скрытые за ними потребительские установки. Творчество Уорхола можно рассматривать в качестве наглядного примера. Его работы, подобно зеркалу, отражают современную реальность, показывая её без искажений и приукрашиваний, представляя нас такими, какие мы есть, а не такими, какими мы хотели бы быть.

«Серебряная фабрика» вышла за рамки обычной студии, преобразовавшись в яркий пример общества потребления. В ней искусство, индивидуальность и продукт слились в одно целое. Эта модель не только предсказала принципы современной визуальной культуры, но и заложил основу для междисциплинарного подхода в искусстве, что на сегодняшний день является ключевым требованием в преподавательской деятельности изобразительного искусства.

Литература

1. Афасижев М.Н. Поп-арт как исторический феномен / М.Н. Афасижев // Актуальные проблемы высшего музыкального образования. 2021. № 2 (60). С. 112-116.
2. Климова Е. 15 минут славы для людей-этикеток. Краткая история Энди Уорхола и его «Фабрики» // Кинжал. URL: https://knife.media/andy-fabric/ (дата обращения: 29.10.2025).
3. Корсаков К. В. Энди Уорхол – выдающийся представитель русинской эмиграции // Русин. 2017. № 4 (50). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/endi-uorhol-vydayuschiysya-predstavitel-rusinskoy-emigratsii (дата обращения: 05.11.2025).
4. Пронин В. Энди Уорхол и его вклад в развитие массовой культуры. М., 2020. С. 172.
5. Рябов Н.Ф. Архитектурный аспект «Серебряной Фабрики» Э. Уорхола // Известия КазГАСУ. 2014. № 4 (30). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/arhitekturnyy-aspekt-serebryanoy-fabriki-e-uorhola (дата обращения: 03.11.2025).

Е.М. Ташкент
Обучающаяся направления подготовки «Педагогическое образование»
Научный руководитель – ТСХР, доцент
В.А. Ежелева
Сургутский государственный педагогический университет

ИДЕАЛ И РЕАЛИЗМ В АНТИЧНОМ СКУЛЬПТУРНОМ ПОРТРЕТЕ: КУЛЬТУРНЫЕ ОСНОВАНИЯ РАЗЛИЧИЙ ГРЕЧЕСКОЙ И РИМСКОЙ ТРАДИЦИЙ

Античный скульптурный портрет отражает фундаментальные представления о человеке, его природе и месте в обществе. При внешней преемственности двух культур греческая и римская пластические традиции демонстрируют принципиально разные способы художественного осмысления человеческого образа. В греческом искусстве закрепляется идеал гармонии, пропорциональности и универсального человеческого начала, тогда как римская традиция формирует ценность документальности, индивидуальной выразительности и жизненной правдивости. Наиболее заметно различие проявляется в переходный период эллинизма, когда «скульптура становится динамичной, в ней появляется расслабленность и чувственность» [1, с. 101], подготавливая почву для закрепления реалистических установок в римской культуре.

Здесь возникает ключевая проблема: почему реализм становится художественной ценностью именно в римской портретной пластике, тогда как греческая традиция сохраняет приверженность идеалу?

Эта проблема лежит не в области формальных приёмов, а в глубинных культурных механизмах: различии в философских основах, модели гражданской идентичности, функциях искусства и понимании роли личности. Их взаимодействие определило то, каким образом две античные культуры трактовали индивидуальность и её художественное воплощение.

Цель статьи – определить культурные и мировоззренческие причины расхождения между греческой идеализированной и римской реалистической моделью портрета. Для достижения цели решаются следующие задачи:

1) раскрыть эстетические основания греческого идеала;
2) охарактеризовать римскую систему реалистической выразительности;
3) выявить культурные и социальные факторы, определившие разные нормы пластики;
4) обобщить значение выявленных различий для понимания античной художественной традиции.

Методологическая основа статьи строится на сочетании культурологического, искусствоведческого и сравнительного подходов, что позволяет рассматривать античный скульптурный портрет не только как художественный феномен, но и как выражение мировоззрения каждой культуры. Анализ направлен на выявление взаимосвязи пластических решений с философскими, социальными и идеологическими установками греческого и римского обществ.

Материалом для работы служат образцы древнегреческой и древнеримской портретной пластики различных периодов: архаики, классики, эллинизма, Республики и ранней Империи. Отдельное внимание уделяется памятникам, демонстрирующим переходные формы – именно они позволяют проследить смену художественных установок и выявить культурные причины расхождения идеала и реализма. В качестве теоретической базы рассматриваются работы современных искусствоведов и культурологов, освещающие особенности античных художественных традиций и их социокультурные корни.

Метод визуального анализа применяется для рассмотрения пластических особенностей изображений: пропорций, трактовки лица, степени индивидуализации, выразительности фактуры и композиционных решений. Сравнительный подход позволяет выявить принципиальные отличия в трактовке человеческого образа в греческой и римской традициях, определить, какие элементы восприняты одной культурой от другой, а какие сформировались автономно.

Структура методологического анализа выстраивается в три этапа. На первом этапе рассматриваются эстетические принципы, определявшие формирование идеала в греческой пластике. На втором – анализируется римская трактовка индивидуальности как художественной и социальной ценности. На третьем – выявляются причины расхождения между двумя моделями, включающие философские установки, социальный статус личности, значение гражданского долга и культ предков в римском обществе. Такой подход позволяет проследить связь художественных форм с фундаментальными ценностями античных культур и раскрыть механизмы, определившие их различное отношение к идеализации и реалистической выразительности.

Анализ древнегреческого портрета показывает устойчивое доминирование идеализирующей традиции, связанной с представлением о человеке как о гармоничном и совершенном существе. Пластический язык греческой скульптуры формировался под влиянием философских учений, рассматривавших красоту как отражение внутреннего порядка и космической меры. Это придавало художественному образу обобщённый характер: индивидуальные особенности воспринимались не как цель изображения, а как возможное отклонение от нормативной формы.

Греческие мастера стремились передать завершённость и уравновешенность телесного и духовного начала, что выражалось в стремлении к идеальным пропорциям и ясным композиционным решениям. Даже те портреты, в которых изображались конкретные личности, сохраняли возвышенный характер образа. Переход-

ный этап эллинизма демонстрирует постепенное усиление эмоциональности, однако художественная система продолжала опираться на идеал гармонии – об этом свидетельствует наблюдение, что «скульптура становится динамичной, в ней появляется расслабленность и чувственность» [1, с. 101].

В греческой традиции идеализация выполняла не только эстетическую, но и мировоззренческую функцию. Образ человека становился носителем философского содержания, выражением универсальной модели прекрасного. Поэтому идеализированный портрет сохранял статус нормы, а не стилистического приёма.

Римский портрет развивался в иной культурной среде, где значимую роль играли гражданские идеалы, культ предков и представление о достоинстве личности. В этой системе художественная ценность заключалась в способности передать индивидуальные черты, свидетельствующие о жизненном опыте и моральной стойкости. Реалистическая выразительность воспринималась как форма уважения к человеку и его роли в обществе.

В римской пластике индивидуализация становится обязательным элементом художественного образа. Внимание к возрасту, несовершенству и фактурности лица объясняется стремлением отразить социальную значимость личности. Об этом свидетельствует наблюдение, что римские мастера фиксировали «внешние черты лица, возраст (даже старческий), а фигуру всегда изображали молодой, с ярко выраженной мускулатурой» [1, с. 107]. Такая трактовка сочетала документальность и символику, формируя характерную двойственность римского портрета.

Формирование реализма связано также с функцией скульптуры в римской культуре: она использовалась в гражданском культе, политической репрезентации, родовой традиции. Портрет выражал достоинства человека и его обязательства перед государством, поэтому жизненная правдивость образа воспринималась как особая форма художественной значимости.

Выявленные различия между греческой и римской моделями объясняются не столько развитием художественной техники, сколько особенностями мировоззрения. Для греческого сознания характерно восприятие человека как части природного и космического порядка, что формировало стремление к универсализации образа. Для римской культуры личность понималась прежде всего как гражданин, связанный с родом, обществом и государством – отсюда внимание к индивидуальным чертам и документальности.

Социальные и идеологические установки римского общества усиливали значение реализма: возраст и следы опыта становились визуальными маркерами доблести, а сходство с оригиналом – свидетельством уважения к роду. В отличие от греческой философской модели прекрасного, римская форма выражала жизненную энергию личности и её гражданские качества.

Сопоставление двух традиций позволяет установить, что различие между идеализацией и реализмом является не формальным стилевым выбором, а следствием противоположных культурных представлений о человеке и его месте в обществе. В греческой традиции человек понимался как воплощение гармонии и космического порядка, что объясняло устойчивость идеализированного образа. В римской культуре личность рассматривалась через призму гражданских качеств и жизненного опыта, а документальная точность изображения становилась важным маркером общественного положения и родовой памяти, что наглядно выражено в стремлении мастеров передавать «внешние черты лица, возраст (даже старческий), а фигуру всегда изображали молодой, с ярко выраженной мускулатурой» [1, с. 107]. Эти различия сформировали две самостоятельные художественные модели, каждая из которых по-своему раскрывает представления античных культур о природе человека. Осмысление этих культурных оснований позволяет глубже понять дальнейшее развитие античной пластики и те процессы, которые повлияли на становление европейской художественной традиции.

Литература

1. Амиржанова А.Ш. История искусств. Основные закономерности развития искусства Древнего мира и эпохи Средневековья: учеб. пособие / А.Ш. Амиржанова. Омск: Изд-во ОмГТУ, 2017. 192 с.
2. Вальдгауер О.Ф. Этюды по истории античного портрета / О.Ф. Вальдгауер. Москва: Издательство Юрайт, 2025. 214 с. (Антологий мысли). URL: https://urait.ru/book/etyudy-po-istorii-antichnogo-portreta-564339 (дата обращения: 25.10.2025).
3. Дмитриева Н.Ю. Античное искусство. Древняя Греция: учебное пособие для студентов педагогических вузов (факультетов) / автор-сост. Н.Ю. Дмитриева. Красноярск КГПУ им. В.П. Астафьева, 2021. 152 с.
4. Дмитриева Н.Ю. Античное искусство. Древний Рим: учебное пособие / Сост. Н.Ю. Дмитриева. 2-е, испр. и доп. Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2024. 186 с.
5. Креленко Н.С. История мировой художественной культуры: учебное пособие [для студентов СПО] / Н.С. Креленко. Москва: Директ-Медиа, 2020. 237 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ

Д.А. Билалова
Обучающаяся направления подготовки «Изобразительное искусство»
Научный руководитель – к.п.н., доцент
Ю.Ю. Левдик
Сургутский государственный педагогический университет

СПОСОБЫ ПЛАСТИЧЕСКОЙ МОДЕЛИРОВКИ ПРИ СОЗДАНИИ СКУЛЬПТУРНОГО ПОРТРЕТА ОБУЧАЮЩИМИСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Учебно-тематический план «Скульптура», посвященный культуре изобразительного искусства, соответствует установленным федеральным образовательным стандартам и направлен на достижение их целей и задач. В частности, учебно-тематический план включает в себя разработку композиционных решений на основе геометрических форм, создание рельефных изделий и изображений человеческой фигуры. Уровень сложности практических заданий будет последовательно возрастать в соответствии с прогрессом обучения.

Наша задача в данной статье – разработка комплекса параметров, направленных на стимулирования умений моделирования скульптурного портрета.

Теорию и методику по разработке скульптурных образов в наше время, оставили известные российские мастера, такие как: Б.Е. Каплянский, А.С. Голубкина, Н.В. Томский. Значимый вклад в развитие учебного процесса и понимание эстетических особенностей скульптуры внесли выдающиеся мастера как: В.И. Мухина, П.П. Трубецкой, Е.Е. Лансере, Н.В. Томский, М.Г. Манизер и др.

Изучив школьные программы и учебно – методические комплексы, например, Б.М. Неменского, Л.С. Выготского, в результате проведенного исследования было установлено, что в рамках образовательной программы по изобразительному искусству наблюдается дефицит внимания к разработке методик обучения обучающихся технике создания моделировки скульптурного портрета [2]. Исходя из этого, была сформирована цель разработки комплекса упражнений, направленных на усвоение обучающимися умений моделирования скульптурного портрета [3].

В рамках данного направления искусства, обучающиеся осваивают умения визуализации и материализации идей, что способствует развитию творческого мышления и способности к эстетической интерпретации окружающего мира. Процесс создания скульптурных произведений требует от обучающегося умения передавать пропорции, контуры и объемность форм, а также осознания структуры и пластичности материалов [5].

В области скульптурного искусства выделяются три основных методологических подхода к созданию произведений: скульптурный, конструктивный, комбинированный [4].

Скульптурный метод предполагает изготовление скульптуры из монолитного материала, такого как глина или пластилин [1]. Этот процесс начинается с создания общей формы, после чего осуществляется детализация. Скульптор применяет специальные инструменты, например, стеки, скальпели, стамески, для создания формы, добавления объема и детализации характеристик, а так же удаления излишков материала.

Конструктивный метод характеризуется процессом формирования скульптурного объекта из множества отдельных элементов, что позволяет постепенно усложнять и детализировать структуру произведения в ходе его создания.

Комбинированный метод интегрирует элементы обоих предшествующих подходов. Изначально применяется скульптурный метод для формирования крупных масс, после чего в процесс вовлекается конструктивный метод, дополняя скульптуру отдельными элементами.

Ознакомимся с основными средствами выразительности круглой скульптуры – это объем, масса, форма, линия, размер, поверхность [3]. Объем представляет собой количественную характеристику трехмерного объекта: длины, ширины и высоты, масса представляет собой количественную меру материала, форма определяется, как внешний контур и вид, линии применяются для передачи динамики, вертикальные придают впечатления величия, диагональные чувство динамики, извилистые способны вызывать восприятие скорости или восходящего движения [6], размерные параметры должны быть в согласии с масштабом окружающего пространства, качество обработки поверхности также существенно влияет на восприятие завершенности скульптуры [3].

В рамках проекта была разработана последовательность практико-ориентированных параметров, направленных на освоение моделирование скульптурного портрета. В процессе конструирования учебного материала был применен методический подход, основанный на принципах традиционного школьного обучения изобразительному искусству, что позволило обеспечить поэтапное усложнение задач с целью последовательного развития умений обучающихся [5; 2].

Таблица 1

Комплекс параметров исследования направленных на формирование навыков моделирования скульптурного портрета

Параметры исследования (упражнения)	**Критерии оценки**	**Методы исследования**
Умение выполнять общую форму головы	Общая сумма – 6 баллов. • Изготовление каркаса – 1 балл. • Набор общей массы головы и верное соотношение на основные составляющие детали – 2 балла. • Формирование геометрического объекта с учетом его плоскостей – 2 балла. • Верное расположение в пространстве объемов головы – 1 балл.	Практический метод
Умение выполнять детальную проработку элементов скульптуры	• Правильное выполнение линии лба – 1 балл. • Правильное выполнение глаз – 1 балл. • Правильное выполнение сечения губ – 1 балл. • Правильное выполнение трапеции носа – 1 балл. • Правильное выполнение скуловой дуги – 1 балл. • Правильное выполнение челюстной подковы – 1 балл.	Практический метод
Умение выполнять обобщение объемной формы, подчеркиванием в ней характерных деталей	• Верное соотношение пропорций – 2 балла. • Синтезирование деталей в единое целое – 2 балла. • Общая процедура сглаживания контуров – 1 балл. • Общая детализация фигуры (прическа, скуловые дуги, надбровные дуги, морщинки и т.п.) – 1 балл.	Практический метод

Из таблицы 1 видно, что к каждому параметру исследования нами были разработаны критерии оценки и определены методы исследования.

Первый параметр «Умение выполнять общую форму головы». В процессе обучения обучающиеся приступают к разработке эскизов. Этот этап направлен на точное определение пропорций лицевых элементов. После этого обучающиеся переходят к построению каркаса для последующего моделирования головы. В качестве материалов используются квадратная подставка из древесно – стружечных плит, деревянные рейки и проволока различной толщины. Обучающиеся начинают процесс лепки с формированием общей конфигурации головы, постепенно увеличивая ее размеры в соответствии с предварительным эскизом [4].

Второй параметр «Умение выполнять детальную проработку элементов скульптуры». В рамках моделирования, на передней поверхности черепной модели проводится вертикальная осевая линия, которая служит базой для формирования лицевой части. Далее, горизонтальные линии наносятся для точного определения пропорций и построения лицевых черт. После этого следует тщательно проработать контуры головы и шеи в профиль и анфас. После установления общего объема и структуры волос в соответствии с профилем, осуществляется детальная проработка лобной области, скул, височных линий, а также нижней челюсти [4].

Третий параметр «Умение выполнять обобщение объемной формы, подчеркиванием в ней характерных деталей». Моделирование скульптурного портрета завершается этапом детализированной проработка, в ходе которой особе внимание уделяется выразительным особенностям. Достижение высокой степени достоверности в передаче индивидуальных черт осуществляется посредством применения стилизации. Эти техники позволяют зафиксировать в образе уникальные черты модели [5].

Владение умениями моделирования головы – ключевой аспект для скульптуры, обеспечивающий создание базовой структуры для дальнейшего развития работы. Точность пропорций и объемов критически важна для анатомической корректности. Основание данного умения закладывает основу для последующей детализации. После формирования структуры необходимо уделить внимание мелким деталям, это умение способствует приданию скульптуре реалистичности и выразительности. Обобщение объемной формы способствует избеганию чрезмерной детализации, которая может отвлечь внимание от основной концепции, это умение позволяет выделить ключевые особенности, при этом сохраняя общую гармонию формы [2].

Таким образом, завершив все этапы исследования в соответствии с установленными параметрами, мы приступаем к анализу результатов, используя критерии, детально изложенные в таблице 1.

В процессе оценивания учебных достижений обучающихся мы уделяем особое внимание качеству создания основы для скульптурного портрета, соответствию его образцу, а также точности и правдоподобию формы, включая соблюдение пропорций и объемов.

Литература

1. Савицкий С.Л. Работа с глиной, гипсом и папье-маше. 2-е изд. Москва: Просвещение, 1975. С. 55.
2. Гузеев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. 1-е. Москва: Народное образование, 2000. С. 239.
3. Алексеева С.О. Педагогические условия, обеспечивающие успешное внедрение интеграции рисунка, скульптуры и пластической анатомии в систему высшего художественно-педагогического образования // Международный научно-исследовательский журнал. № 12. С. 78-79. Ч. 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-obespechivayuschie-uspeshnoe-vnedrenie-integratsii-risunka-skulptury-i-plasticheskoy-anatomii-v-sistemu (дата обращения: 10.11.2025).
4. Софронов Г.А. Анатомические особенности и последовательность выполнения лепки головы человека на занятиях по скульптуре // Концепт. 2015. № 18. С. 1-5. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/anatomicheskie-osobennosti-i-posledovatelnost-vypolneniya-lepki-golovy-cheloveka-na-zanyatiyah-po-skulpture-dlya-studentov-po/viewer (дата обращения: 21.11.2025).
5. Башкатов И.А. Академический подход в обучении скульптуры на первых этапах художественного образования // Социально-экономические явления и процессы. 2011. № 8. С. 2-3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/akademicheskiy-podhod-v-obuchenii-skulpture-napervyh-etapah-hudozhestvennogo-obrazovaniya/viewer (дата обращения: 24.09.2025).

Я.С. Назмеева
Обучающаяся направления подготовки «Изобразительное искусство»
Научный руководитель – к.п.н., доцент
Ю.Ю. Левдик
Сургутский государственный педагогический университет

ЭТАПЫ РАБОТЫ НАД СТИЛИЗАЦИЕЙ ПРИРОДНЫХ ФОРМ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ГРАФИЧЕСКОЙ КОМПОЗИЦИИ

Стилизация – как один из художественных методов является способом отражения объектов действительности в процессе их творческой переработки и видоизменения данных объектов при наибольшем художественном обобщении. Обобщение руководствуется всеми действиями человека, от которых зависит качество жизни [6]. Это говорит о том, что обобщение представляется в каждом моменте жизнедеятельности: обобщение информации от событий, от действий, от людей [1]. Композиция стилизации может иметь в себе нереальные детали, где она имеет возможность перевоплощения в абстрактный стиль. Сама суть стилизации – это преобразование реалистичного изображения в выразительный и эмоциональный объект.

Также имеет место и в искусстве – непроизвольная группировка пятен, и из границ формируются геометрические формы, или простые плоские фигуры, которые могут напоминать природные формы.

Чаще всего стилизацию могут использовать с помощью техники – графики. Графическая техника имеет требования в точности рисунка, в умении видеть натуру и умения создавать характерные черты определенного объекта. Для графических работ характерно сдержанное цветовое решение: основной черный и не более одного дополнительного цвета. При это композиция – ключевой принцип, который означает осмысленное расположение и связь всех элементов работы в гармоничный порядок для реализации художественной идеи.

Природа и окружающий мир является источником вдохновения для многих художников, практикующих педагогов по изобразительному искусству. Один и тот же объект может быть предназначен для многократного использования в творчестве, где открываются новые грани и выражения. Стилизация природных форм позволяет развивать творческие способности, воображение, аналитическое мышление [2, с. 12]. Именно поэтому такую тематику следует как можно больше изучать в общеобразовательных учреждениях, на уроках изобразительного искусства. Каждый практикующий педагог, методист имеет свои приемы, подходы и методы, как следует правильно выстраивать и стилизовать природные формы для выполнения графической композиции.

Практикуемым методом для понимания обучающихся является – симметрия. Симметрия – это часть композиции, где элементы расположены по отношению к оси или центру, плоскости. Формула метода раскрывается в применении стилизованного мотива идеализированной формы, которая не встречается в природе, а полученный результат есть обобщение естественной формы [3].

Так же относятся геометризация и трансформация формы. Метод геометризации следует тому, что выявляет за внешними очертаниями предмета его конструктивный формат в виде упрощенных плоскостей и форм.

Сам художник и педагог Кардовский Дмитрий Николаевич свидетельствовал в своем труде: «Изучающий рисунок должен в своей работе руководствоваться формой. Что же представляет собой форма? Это – масса, имеющая тот или иной характер подобно геометрическим телам: кубу, шару, цилиндру и т.д. Живая форма живых натур конечно не является правильной геометрической формой, но в схеме она тоже приближается к этим геометрическим формам... Задача учащегося в этюде состоит именно в том, чтобы комбинировать и согласовывать понимание формы приемами для изображения (построения) на плоскости...» [4, с. 9].

Педагог Бордукова Ирина Николаевна в своем методическом пособии «Стилизация растительных форм» в последовательном порядке составила стилизацию природных форм для выполнения композиции. Педагог первым делом поставила – выполнение натурной зарисовки, где процесс отбора объектов из окружающего мира для последующей графической композиции изучен, в частности, в методическом пособии Бордуковой Ирины Николаевны: «...следует начинать с изучения и наблюдения природных объектов, с их натуралистических зарисовок» [5, с. 6].

Вторым этапом следует – конструктивно-морфологический анализ формы. Имеется ввиду, что в природной форме замечается геометрическая основа. Конструкция является основанием формы объекта, где происходит связывание элементов в одно целое.

Третьим этапом является структурный анализ систем и подсистем. Как пишет педагог Бордукова Ирина Николаевна в методическом пособии: «...то есть растение – это система, может состоять из цветка, листьев, бутонов и т.д. Каждая бионическая форма, то есть система, имеет свою внутреннюю организацию – структуру. Структура – это принцип построения бионической формы» [5, с. 7]. Таким образом, с помощью анализа выявляется характер связи части целого.

Четвертый этап подразумевается – графическая стилизация растительных объектов. Метод позволяет свободно изменять формы оригинала, но важно, чтобы он оставался узнаваемым.

Пятый этап подразумевается – создание стилизации природных форм до уровня узнаваемого знака. Как сказано в книге Бордуковой Ирины Николаевны: «Мотив – знак – графическое изображение на основе сочетания: точка, пятно, линия, обладающее определенной совокупностью интегральных признаков, организо-

ванных на изобразительной плоскости в соответствии с потребностями выражаемой информации» [5, с. 8]. То есть, задача этапа из стилизованного элемента создать в лаконическую форму – мотив – знак, где преобразуется образ первичного источника и сохранится сходство с исходным объектом.

Так же в своей статье Соколова Елена Олеговна выделила также метод обобщения для создания композиции: «Художественное обобщение является одним из главных формообразующих свойств... Особенно это относится к начальному этапу выполнения изображения, где выявление в любой форме ее простейшей геометрической конструкции ставилось за основу» [6]. Таким образом, художественное обобщение выступает фундаментальным принципом формирования образа, где выявляется сущность объекта посредством упрощения формы до основных элементов.

В методическом пособии «Основы декоративного изображения» Новикова Ирина Валерьевна выделила указания к эскизам природных объектов: «Начиная работу, важно выявить наиболее ярко выраженные особенности формы растения, его силуэта, ракурсных поворотов. Нужно обратить внимание на характер линий. Прямолинейные или мягкие влияют на выражение состояния статики или динамики композиции. Важно не просто зарисовывать увиденное, а найти ритм и интересные группировки форм» [7, с. 17]. То есть, прежде всего нужно просматривать все детали объекта от большего к малому.

Подводя итоги, стоит сказать, что природа и окружающий мир по-прежнему будут являться теми объектами, которые всегда будут иметь у человека желание изучить их в художественном плане. Ведь Стилизация позволяет не просто скопировать реальность, а передать свое видение, интерпретировать объект и подчеркнуть его суть. Она дает возможности выделить саму значимость и отбросить лишние детали, чтобы сконцентрироваться на главном.

Литература

1. Соколова Е.О. Стилизация как средство создания художественного образа в процессе натурного и декоративного рисования. Москва, 2014. 326 с.
2. Иванова О.И. Орнаментальная стилизация как средство обучения декоративной композиции учащихся возраста 10-14 лет образовательной школы или дополнительного образования. Тольяти, 2020. 89 с.
3. Егорова О.С. Методика обучения приемам стилизации / О.С. Егорова, М.В. Мельникова. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-obucheniya-priemam-stilizatsii
4. Кардовский Д.Н. Пособие по рисованию. Москва: ГОССТРОЙИЗДАТ, 1938. 144 с.
5. Бордукова И.Н. Стилизация растительных форм: методические указания для выполнения графических заданий. Оренбург: ИПК ГОУ ОГУ, 2008. 27 с.
6. Соколова Е.О. Стилизация как важнейший принцип взаимосвязи натурного и декоративного рисования. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/stilizatsiya-kak-vazhneyshiy-printsip-vzaimosvyazi-naturnogo-i-dekorativnogo-risovaniya?ysclid=mibhm2stdg 159982223
7. Новикова И.В. Основы декоративного изображения: методическое пособие. Елец, 2018. 42 с.

Е.В. Обидина
Обучающаяся направления подготовки «Изобразительное искусство»
Научный руководитель – к.п.н., доцент
Ю.Ю. Левдик
Сургутский государственный педагогический университет

ВЫЯВЛЕНИЕ ЭТАПОВ РАЗВИТИЯ ПЕЙЗАЖНОГО ЖАНРА И ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕКОРАТИВНОГО ПЕЙЗАЖА

Пейзаж является одним из наиболее известных жанров живописи, где центром изображения, основой является природа и окружающий мир в целом, как говорится в методике Сокольниковой Н.М. [3, с. 117]. Пейзажная живопись имеет богатую, долгую историю. Это можно понять по сохранившимся памятникам искусства.

Еще в наскальных рисунках эпохи неолита были обнаружены элементы пейзажа. Данный мотив также довольно часто можно встретить в гробницах правителей и в церковной тематике, когда иконописцы изображали природу схематично – пишет Кузин В.С. [2, с. 81].

В Китае культ природы зародился еще в древности, а пейзаж, как самостоятельный жанр, появился уже в VI веке, в эпоху Тан, а в следующем веке уже сложилась ясная концепция пейзажа, а с ней и школа пейзажистов, как пишет Стасевич В.Н. в своем пособии [4, с. 10]. В Китае появилось понятие «шань-шуй», что дословно означало «горы-воды». Внешне картины были похожи друг на друга. Природа изображалась во всем своем величии, поскольку автор опирался больше на чувства и эмоции. Пейзажи изображались на вертикально вытянутых полотнищах, часто монохромные, но при этом перед зрителем всегда предстает разнообразие ощущений от картины пишут.

Не всегда изображение природы было главным или хотя бы равноправным элементом композиций. Стасевич В.Н. в своем пособии писал: «…пейзаж часто представлял собой декоративно-смысловое сопровождение, напоминая значение декорации к основному сюжету» [4, с. 7].

По словам Стасевича В.Н.: «...по мере совершенствования мастерства реалистичность изображений природы возрастала, а проработка деталей становилась более тщательной». Искусство художника Джотто Де Бондоне стало стимулом для возникновения реалистического пейзажа, хотя его изображение природы все еще довольно условно. Художники периода возрождения стали уделять изображению природы больше внимания. Пейзаж всё чаще присутствовал как существенный элемент композиции. Картина Леонардо да Винчи «Мона Лиза» служит тому примером [4, с. 22].

Пейзаж стал самостоятельным жанром в XVII веке в Европе. В произведениях искусства того времени можно заметить черты внимательного изучения природы при естественном свете, воздушной перспективы. Родоначальником жанра можно считать голландских художников, изображающих картины природы. Изначально эти работы писались на маленьких полотнах, за что живописцы получили название «малые голландцы» [4, с. 34].

Расцвет пейзажной живописи пришёл уже на XIX век. Именно тогда она получила наибольшее развитие. Как писал В.С. Кузин: «К. Коро, Т. Руссо, К. Моне, П. Сезанн и другие известные художники определили развитие пейзажа в Западной Европе в 19 и начале 20 века» [2, с. 81]. Дж. Констебль являлся настоящим реформатором пейзажной живописи в Европе. Он изображал картины с простым пейзажным мотивом. Тогда же произошло развитие тюбиковых красок, благодаря которым живописец мог работать на природе, при натуральном освещении, что позволило улучшить технику передачи света и цвета, а также значительно обогатило выбор изображаемого. Именно поэтому картины Дж. Констебла привлекли своей свежестью многих французских художников в парижском салоне 1824 года. Его живопись стала примером для многих. Ж. Мишель, Ж.Ф. Милле и другие мастера позже использовали достижения Дж. Констебла и стали известны во многих странах. Камиль Коро был одним из художников, писавших природу Франции в разных состояния – вечерние, утренние пейзажи.

Затем появилось такое явление, как Барбизонская школа, с появлением которой связывают дальнейшее развитие европейской пейзажной живописи. Барбизонской школой называют группу французских пейзажистов. Они располагались на севере Франции в деревне Барбизон, за что и получили такое название. Милле, Т. Руссо, М. Добиньи, Ж. Дюпре, Н. Диас, К. Труайон – представители школы, сделали пейзаж максимально открытым.

Что касается пейзажной живописи в XIX веке в России, можно сказать, что русские художники добились больших успехов в развитии реалистического пейзажа.

Особенно выделяются пейзажи таких известных художников, как С.Ф. Щедрин, А.А. Иванов, И.И. Шишкин, И.И. Левитан, К.А. Коровин. У многих художников даже в портретах и жанровых картинах пейзаж играет равную смысловую роль.

В.Г. Перов, А.К. Саврасов, И.М. Прянишников, В.Е. Маковский и В.Д. Поленов, художники-педагоги, даже ввели в программу обучения пленэр. Работы В.А. Серова, К.А. Коровина, М.В. Нестерова и других известных художников вдохновляют и говорят о значимости пленэра.

В лирических пейзажах А.К. Саврасова и Ф.А. Васильева передавались их личные переживания и чувства, перенесенные в образы природы. А пейзажи И.И. Левитана называют «пейзажами настроения». Его работы воплощают в себе различные чувства и эмоции от скорби и состояния тревоги до умиротворенности и радости.

Разнообразие тем пейзажной живописи привело к выделению пейзажных поджанров:

Природный пейзаж: внимание уделяется земле, не тронутой человеком, а также временам года и непредсказуемым природным явлениям – от капризов летнего дождя до вулканического апокалипсиса.

Парковый ландшафт: преображённые рукой человека пейзажи, полные идеализированных сцен и умиротворения.

Маринисты – на их холстах можно увидеть величие морской стихии.

Сельская живопись: идиллия сельских просторов.

Городские панорамы (урбанистика): художники сосредоточивают взор на архитектурных ансамблях, городских руинах, величии мостов, фабрик и заводов.

Архитектурное искусство: мастера внимательно изучают строения, выделяя мельчайшие детали конструкций.

Индустриальный пейзаж: возникший относительно недавно стиль достиг апогея во времена СССР; художники находили красоту на стройках и предприятиях.

Космические виды: молодое направление включает как реалистичные изображения космоса, основанные на научных открытиях, так и фантазийные сцены.

Есть также обширные группы, объединённых общей пейзажной темой (достаточно узкой, специфической), но не имеющие специальных названий. К примеру – пейзажисты, «специализирующиеся» на изображении неба.

Постепенно художники, изображая пейзаж, начали вкладывать в него свои впечатления, придавая картине идейный смысл, что привело к субъективной оценке реальности. Как пишет Стасевич В.Н. пейзаж начал приобретать черты декоративности [4, с. 102].

Сам термин «декоративность», как обозначает Шокорова Л.В. – «это прием художественно-образного мышления, характерной чертой которого является создание особой композиционной модели, служащей для выявления внутренней согласованности произведения, соразмерности и упорядоченности всех его деталей и форм». А «декоративное рисование» - «это изображение, основанное на творческое переработке, видоизменении объектов и явлений окружающей действительности посредством стилизации» [5, с. 18].

К. Даглдиян обозначает, что «...термин «декоративность» может употребляться в двух смыслах. Первый – это полное или почти полное отсутствие трехмерности в произведениях, выполненных на плоскости, что раскрывает художественную специфику плоскостных произведений. Второй смысл – термин указывает на художественный метод, направленный на создание объемного художественного образа, имеющего повышенную выразительность по сравнению с реальными объектами окружающего мира» [1, с. 18].

Рассматривая декоративный пейзаж и обычный, реалистический, мы выделили несколько отличий. Пейзаж является жанром живописи, где центром изображения является природа. Акцент делается на передачу атмосферы, настроения местности в реалистичном исполнении. В декоративном пейзаже природные элементы изображаются с помощью приемов стилизации. Акцент делается на передачу выразительности природных объектов, а достоверность не является главной задачей.

Стилизация мотивов природы, отсутствие световоздушной перспективы, упрощение и преображение объектов являются особенностями декоративного пейзажа. Этим он и отличается от обычного, реалистического пейзажа.

В пример мы хотим привести таких художников, как Винсент Ван Гог, М. Врубель и Р. Гуттузо. В пейзаже «Деревья в приютском саду» Ван Гог передает декоративный характер за счет ярких динамичных мазков. Картина М. Врубеля «Катанья. Сицилия» один из примеров декоративного пейзажа. Все объекты изображения художник выкладывал мозаичными, фактурными мазками. В «пейзаже Р. Гуттузо подчеркивает плоскость холста декоративной манерой изображения.

Таким образом, можно сказать, что «декоративный пейзаж» – это жанр изобразительного искусства, где главным объектом изображения является природный мотив, но стилизованный. Такой пейзаж не стремится передать действительность, а скорее дает возможность выразить задумку художника.

По мере изучения темы и выполнения практических заданий, обучающиеся смогут развить способности наблюдения и анализа объекта, его конструкции и формы, что позволяет выделить наиболее важные элементы изображаемого объекта и передать обобщенно-художественный образ.

Проанализировав книгу Шокоровой Л.В. мы выделили два способа декоративного рисования. Первый – это рисование, приближенное к реалистическому изображению, где в основе лежит использование цветовых решений и графических приемов, таких как линия, пятно, текстура, для достижения декоративности. В данном случае предполагается использование контрастов и выделение контуров, что приводит к сохранению образа объекта, не смотря на декоративную стилизацию [5, с. 29]. Примером данного способа можно выделить такую картину, как «Водяные лилии» К. Монне, в которой используются яркие цвета и текстуры для создания декоративного эффекта, сохраняя при этом реалистичность и узнаваемость объектов.

Второй способ декоративно-условное рисование объектов. Здесь предполагается анализ и переработка формы изображаемого объекта, выделение характерных черт и акцентирование на декоративных качествах. В пример мы хотим привести пейзаж В. Кандинского «Пейзаж с красными пятнами», в котором природные объекты изображены в стилизованном, абстрактном виде.

Исходя из выявленного нами, можно сделать вывод, что пейзажный жанр имеет долгую историю, прошел огромный путь. Он не только изображает красоту и богатство природы, но и передает настроение и чувства художника.

Литература

1. Даглдиян К.Т. Декоративная композиция: учебное пособие. 3-е изд. Ростов-на-Дону: Издательство «Феникс», 2011. 312 с.
2. Кузин В.С. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальных классах: учебное пособие. Москва: Издательство «Просвещение», 1984. 319 с.
3. Сокольникова Н.М. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе. 3-е изд. Москва: Издательство «Академия», 2006. 368 с.
4. Стасевич В.Н. Пейзаж. Картина и действительность: пособие для учителей. Москва: Издательство «Просвещение», 1978. 176 с.
5. Шокорова Л.В. Стилизация в дизайне и декоративно-прикладном искусстве. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Издательство «Юрайт», 2025. 74 с.

Д.А. Чередник
Обучающаяся направления подготовки «Изобразительное искусство»
Научный руководитель – к.п.н., доцент
Ю.Ю. Левдик
Сургутский государственный педагогический университет

ПОНЯТИЕ СВОБОДНОЙ РОСПИСИ КАК СРЕДСТВА ВЫПОЛНЕНИЯ ДЕКОРАТИВНОГО ПАННО

Интерес к росписи по ткани растет с каждым годом: во всем мире батик занимает достойное место среди других видов декоративно-прикладного искусства. Он, обладая историческими корнями, развивается – появляются новые приемы и техники. Благодаря появлению новых материалов, красителей и удобных приспособлений, процесс значительно упростился и стал доступен многим [1, с. 7].

Среди всех приемов и техник, особое место занимает свободная роспись, которая, несмотря на рамки классических техник, открывает путь для живописного высказывания на ткани.

Актуальность обусловлена необходимостью теоретического осмысления и систематизации сущности свободной росписи как самостоятельной техники батик для создания декоративного панно. Значимость приобретает в контексте активного развития декоративного искусства, где батик занимает устойчивую позицию. Примером служат всероссийские и международные выставки последних лет, такие как «В переплетениях цвета» (главное здание Вологодской области картинной галереи), «Созвучие цвета. Батик» (филиал Государственного художественного музея в Ханты-Мансийске), «Шелковое Настроение» (Музей истории города Боровичи), где техника свободной росписи показывает потенциал для художественного высказывания. Также можно выделить признанных мастеров нашего региона, например, Александра Юхлымова - коренная уроженка Ямала, чьи произведения отличаются многослойными композициями, наполненными символикой северного края. Анна Краснобородкина, в чьих работах раскрывается историко-культурное наследие Ханты-Мансийского автономного округа. В масштабах страны основной концепцией работ, выполненных в технике свободной росписи, творчество художников часто строится на природном мире, обращением к абстракции, урбанистическим сюжетам. Свободная роспись является не просто техникой, а полноценным средством художественной выразительности.

Батик имеет и образовательную значимость в системе школьного обучения. Данная техника соответствует задачам, заложенным в Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС), способствуя:

- достижению личностных результатов: развитие творческих способностей обучающихся;
- освоению предметных знаний о специфике декоративного образа, свойствах материалов и технологий;
- освоению практических навыков работы с цветом, формой и композицией.

Цель исследования заключается в раскрытии понятия свободная роспись в технике батик как средство выполнения декоративного панно.

Четкое определение ключевых понятий является основой для любого анализа.

В трудах Л.В. Балахниной понятие «батик» берет свое начало из Юго-Восточной Азии, а именно Индонезию о. Ява, где слово батик происходит от местного «анбатик» - рисовать, писать, «тик» означает «помечать точками» [2, с. 6]. В классическом понимании определяется как способ ручной росписи ткани с использованием резервирующих составов (горячего воска или резерва), создающих барьер для красителя.

«Свободная роспись», по мнению Н.В. Зотовой, определяется как вид росписи по ткани, при котором художник работает без резервирующего состава. Это техника требовала от мастеров твердости руки и точности мазка, четкости и размытости пятна одновременно. Особенности свободной росписи заключаются в том, что краска свободно растекается по ткани. При работе несколькими цветами краски на поверхности ткани смешиваются, поэтому художнику следует это учитывать, сочетая в свободной росписи более гармоничные цвета, при смешении которых будет получаться чистый колорит.

Первоначально в таких работах не было буйства красок, и внимание уделялось не столько цвету, сколько оттенкам. Как добавляет Е.В. Солнцева, аналогичная техника была распространена и в Японии. Она имела двойное значение: служила для декорирования национальной одежды и активно применялась в создании предметов интерьера [3].

В качестве результата творческого процесса в данной технике часто выступает «декоративное панно». Панно является как самостоятельным предметом искусства, так и частью архитектурного декора. Декоративное панно определяется как монументально-декоративное произведение, предназначенное для постоянного или временного заполнения каких-либо участков стен. Когда-то это были крупномасштабные настенные работы с мозаикой или лепниной, сейчас декоративное панно – часть интерьера квартиры или офиса [4, с. 42]. Свободная роспись с ее способностями к созданию тональных градаций, контуров и фактур позволяет создавать работы, которые являются не просто украшением, а композиционным и смысловым центром пространства.

Для раскрытия понятия свободной росписи как самостоятельной техники необходим ее сравнительный анализ с основными классическими техниками батика.

Такие понятия, как «холодный батик» и «горячий батик», классифицировались как разные виды «росписи тканей», где в первом случае использовали холодный резервирующий состав, а во втором – горячий [5, с. 26]. В настоящее время используют в основном термин «батик», а слово «роспись» обозначает метод рисования по ткани без применения резерва.

Холодный батик является самой популярной технологией росписи, где используют резервирующий состав на основе резинового клея, наносят на ткань при помощи стеклянной трубочки, создавая замкнутые области, которые затем заливаются краской. Резерв не удаляют с ткани, он также может производиться в один или несколько слоев.

В основном используют трубочку с загнутым тонким концом, который переходит в шаровидное утолщение, где находится сам резервирующий состав. Чтобы регулировать толщину контура, нужно учитывать не только величину и ширину отверстия, но и сам загнутый конец должен быть с тонкими стенками [6, с. 46].

Для этой техники лучше всего подходят натуральные волокна – белая ткань (батист, шифон, вуаль и т.д.). Синтаксические ткани обработаны аппретом, что снижает качество росписи, краски ложатся не ровно, плохо закрепляются.

Можно сказать, что холодный батик дает четкий контур, ровные цветовые пятна, он предсказуем. В отличии от свободной росписи, она принципиально отказывается от контура как структурного элемента композиции. Если в холодном батике линия является неким каркасом, то в свободной росписи он может отсутствовать или быть живописным мазком.

Горячий батик резервируют горячим составом на основе парафина (или расплавленного воска, либо их смеси), наносят на ткань специальной трубкой – чантингом, после чего ткань окрашивают в холодном растворе красителя или наносят краску кистью. После высыхания краски резерв удаляют. Только в горячем батике можно получить фактурные рисунки «кракле», достигаемы за счёт создания заломов на поверхности материала, пропитанного воском [5, с. 27]. На родине батика присутствие кракле считалось браком, сейчас же это стало основным признаком батика.

Кракелюры – особенность горячего батика, когда на картине появляются микротрещины, как на живописных холстах. Например, Анна Краснобородкина работает преимущественно в технике горячего батика, где передает быт и культуру коренных народов Севера, как объясняет сама Анна: «У них очень интересная жизнь. В своих работах выражаю благодарность этому удивительному краю, стараясь запечатлеть на ткани то, что довелось самой увидеть».

Для горячего батика подойдут любые ткани из натуральных волокон: хлопок, лен, шелк – лучший вариант. Чем плотнее ткань, тем лучше рисунок.

Ключевое отличие от свободной росписи – «мозаичная» структура изображения, состоящая из замкнутых цветовых плоскостей, разделенных трещинами-кракелюрами. Художник работает как график, предварительно планируя каждый контур, а свобода ограничена многоэтапным и трудоемким процессом.

Холодный и горячий батик являются по своей сути техниками резервирования, основанными на принципе разделения плоскости, то свободная роспись – это техника живописного слияния, тональных градаций и эмоционального высказывания. Она требует от художника не столько точности и терпения, сколько умения чувствовать цвет и форму, работать с состоянием и настроением.

В России к технологии «батик» также относят окрашивание связанной и скрученной ткани – «тай-дай», такой способ нашел свое начало в Древних Индии и Китае и существует уже не одну тысячу лет [6, с. 45]. «Тай-дай» это индийский вариант узелкового способа батика.

Художественных средств свободной росписи достаточно разнообразно, можно выделить несколько ключевых приемов [3]:

- «свободная роспись» по сухой ткани;
- «свободная роспись» по увлажненной ткани;
- «свободная роспись» с использованием соли.

Свободная роспись по сухой ткани, или техника «по-сухому», отличается от других приемов своей графичностью. Прорисовка мотивов производится точками, штрихами, небольшими мазками, так как если наносить большие мазки вокруг них будут появляться темные ореолы [3]. Краска наносится на сухую ткань, если необходим плотный рисунок, нужно дать высохнуть первому слою, и только потом наносить следующий.

Техника «по-сырому» отличается тем, что краска наносится на увлажненную ткань. В этом случае один цвет перетекает в другой, когда ткань подсыхает, последние штрихи наносятся практически по сухому, что позволяет подчеркнуть рисунок. Роспись обычно начинают от светлых тонов к более насыщенным цветам.

Используя солевую технику, важно помнить, что соль высветляет краску, т.е. после высыхания цвета тускнеют, поэтому нужно брать более насыщенные цвета, чтобы получить необходимые тона.

Соль можно использовать разными способами: во-первых, в виде водного раствора, предварительно наносимого на ткань; во-вторых, можно засыпать поверхность ткани сухой солью слоем 1-2 мм, затем каплями наносить краситель; в-третьих, соль можно вводить в сам краситель; в-четвертых, капать солевой раствор на предварительно нанесенный рисунок там, где это необходимо [3]. Данная техника позволяет сделать поверхность панно сложными фактурами, имитировать снег, старую поверхность и т.п.

В практике используют комбинацию нескольких приемов, именно их синтез позволяет художнику достичь необходимой выразительности, сочетая четкость и мягкость, контроль и случайность, цвет и фактуру, что и формирует уникальность свободной росписи.

Теоретическое исследование позволяет систематизировать суть свободной росписи в технике батик как самостоятельной художественной техники, которая обладает своими особенностями и методологией. Важной особенностью является отказ от резервирующего контура, опора на свойства красителей и текстиля, а также важную роль играет импровизация и диалог художника с материалом.

В сравнении с холодным и горячим батиком, свободная роспись демонстрирует другой подход, основанный не на разделении, а на слиянии цветовых плоскостей, что сближает ее с живописью.

Свободная роспись предоставляет художнику инструмент для создания не просто орнаментального украшения, но целостного художественного высказывания, способного стать смысловым центром интерьера.

Литература

1. Зотова Н.В. Батик. Роспись по ткани: учебное пособие. Санкт-Петербург: Планета музыки, 2019. 96 с.
2. Балахнина Л.В. Художественная роспись по ткани // учебное пособие для студентов направлений художественного образования ТПИ им. Д.И. Менделеева. Тобольск: Принт-Экспресс, 2020. 86 с.
3. Солнцева Е.В. Пособие по росписи ткани. Часть 2. Москва: Мультиурок, 2015.
4. Карнаушенко Н.В. Авторское декоративно-художественное панно как синтез различных направлений декоративно-прикладного искусства // Сборник человек и природа. 2022. С. 41-43.
5. Широковских М.С. Художественный текстиль (роспись по ткани): учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург: РГПУ им. А.И. Герцена, 2024. 80 с.
6. Корецкая Д.Д. Особенности технологии росписи по ткани «батик» // Вестник легкая промышленность. КГИПУ им. Ф. Якубова, 2018. № 4. С. 44-48.

А.Н. Тимошенко
Обучающийся направления подготовки «Изобразительное искусство»
Научный руководитель – доцент
С.С. Кыбукевич
Сургутский государственный педагогический университет

ЖАНР ПЕЙЗАЖА В ОСВОЕНИИ ЖИВОПИСНЫХ ПРИЕМОВ ВОЗДУШНОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ ОБУЧАЮЩИМИСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В данном учебном исследовании проведен анализ обучения воздушной перспективе на уроках изобразительного искусства в 6 классе средней общеобразовательной школы. Разработана методика более эффективного обучения применению данного приема в изобразительном искусстве. Исследовательская работа связана с современной доктриной внедрения инновационных направлений в обучении [1].

Изобразительное искусство является учебным предметом в общеобразовательной школе. Этот предмет занимает важную нишу в воспитании и образовании учащихся. В учебной программе разработаны конкретные задачи, благодаря которым обучающимся предоставляется всестороннее развитие:

- дать учащимся знание элементарных основ реалистического рисунка;
- сформировать навыки рисования с натуры, по представлению, по памяти;
- развивать у детей изобразительные способности, художественный вкус;
- развивать творческое воображение учащихся;
- развивать эстетические чувства и понимание прекрасного;
- воспитывать интерес и любовь к искусству.

Тем не менее, достигнуть желаемых результатов, которые перечислены в данных задачах, в виду постепенной эволюции школьной программы, опираясь только на выделенные уроки/часы становится затруднительно. Постоянное совершенствование и трансформация общества и цивилизации в целом, постоянно воссоздаёт перед преподавателями ряд проблем. И задача педагогического коллектива в целом, как и преподавателя в отдельности, уметь разбивать проблемы на задачи, – и опираясь на педагогический опыт и педагогические навыки, разрешать эти задачи.

За долгие годы развития изобразительного искусства было разработано множество методических пособий по изучению данной темы. Данные пособия способствуют разработке гибких методик преподавания рисунка и живописи. Благодаря этому цель, обучить учащихся изобразительному искусству, может быть достигнута несмотря на жесткие временные рамки, в которые включены общие уроки/часы данной дисциплины. Здесь задача педагога: применить такой инструмент, который позволит в полном объёме познать обучающимся такой прием изобразительного искусства, как «воздушная перспектива». Именно разработки этого педагогического инструмента и посвящена наша работа [2].

Предварительно изучив классом теорию построения линейной перспективы, так как она взаимосвязана с воздушной перспективой, можно переходить к изучению и практике применения обоих этих приемов.

Опираясь на тот факт, что занятия изобразительным искусством – важное средство развития личности учащегося (подтверждено проанализированным педагогическим опытом), но не имея возможности получить дополнительные уроки/часы для углубленного изучения данного предмета, можно смело предложить приемы и методики, которые ускорят процесс познавания изобразительного искусства. Это направление также затронуто в наших трудах [3; 2].

Данные труды позволяют разрешить определенные методические позиции, которые в свою очередь позволяют разрешить задачи, поставленные перед преподавателем изобразительного искусства.

- ✓ Нравственное совершенствование личности учащегося, умственное и общее развитие ученика, формирование его духовного мира.
- ✓ Познание и усвоение школьниками эстетической сущности изобразительного искусства, художественные занятия в школе, сближающие с изобразительным искусством.
- ✓ Углубляясь в философию и эстетику, психологию и педагогику, теорию и практику художественного творчества создать опору преподавания изобразительного искусства в общеобразовательной школе.
- ✓ Органично объединить образование и воспитание, путем овладения знаниями, умениями, навыками художественно-творческого развития, единство методов обучения и творческой самостоятельности учеников [4].

В процессе обучения необходимо проводить ознакомление учащихся с произведениями изобразительного искусства великих мастеров. Данный прием развивает у обучающихся способность в оценке художественных произведений, понятия их своеобразия и неповторимости. Развивает такое умение как аналитический разбор произведения и его эмоциональное восприятие [5].

Познание закономерностей воздушной перспективы развивают у обучающихся восприятие объёмности, удаленности предметов, умение распределить свет и тень на поверхности предметов.

На этом задачи преподавателя изобразительного искусства не заканчиваются. Существует такой аспект в сфере изобразительного искусства, как «споры и рассуждения о живописи». Данная тема затрагивает важные векторы развития искусства в цвете. Основной костяк этих рассуждений заключается в том, что даже сейчас среди профессиональных художников не закончились споры: что есть «живопись» в изобразительном искусстве? И эти споры порождают большое количество научных трудов, которые можно и нужно использовать для обучения учащихся, в том числе и образовательных учреждений среднего специального образования.

При подробном анализе данных трудов, были раскрыты такие важные вопросы, как:

- ✓ Как избежать в живописи слепого копирования окружающего мира?
- ✓ Как избежать «соревнования» с цветным фотоаппаратом (в графике с черно-белыми фотографиями) при создании живописного полотна.
- ✓ Всегда учитывать достижения импрессионистов в развитии живописи. Так как именно импрессионисты углубили и изучили живопись, в среде всех видов искусства.
- ✓ Как избежать конвейерного воспроизводства живописи, другими словами – китч, в сфере творческой деятельности.

Именно задавая самому себе данные вопросы, преподаватель будет активно развиваться сам, развивая своих учеников. Придя на уроки изобразительного искусства, учащиеся не сразу понимают задачи, которые стоят перед ними. Преподаватель именно должен учесть: то, что он с высоты своего развития, воспринимает как само собой образующиеся, еще недосягаемо в познании на данный момент полностью несформированного мировоззрения учащихся. Здесь на помощь учителю приходят те самые труды, уже сформированные и пройденные признанными творческими деятелями.

Анализируя и сопоставляя результаты в проведении уроков, где активно знакомят учеников с репродукциями работ (по возможности – с оригиналами) великих художников, нами сделаны выводы: именно так необходимо внедрять ответы на вышеперечисленные вопросы, в процесс обучения живописи. Перед учащимися нужно открыть тему, затронутую в трудах, которые открывают способы преодоления препятствий, которые описаны в вопросах выше.

Литература

1. Богемская К.Г. Пейзаж. Страницы истории. 2-е изд. М.: АСТ, 2002. 336 с.
2. Виннер А.В. Как работать над пейзажем масляными красками. Л.: Профиздат, 1971. 144 с.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество: Психол. очерк. 3-е изд. М.: Просвещение, 1991. 93 с.
4. Лебедев В.В., Шарай Н.А. Экспертное оценивание образовательной технологии / В.В. Лебедев, Н.А. Шарай // Вестник образования России: сб. приказов и инструкций министерства образования, 2014. № 1. С. 56-65.
5. Лотман Ю.М. Об искусстве / Ю.М. Лотман. СПб. «Искусство-СПБ», 2015. 704 с.

А.А. Митенкова
Обучающаяся направления подготовки «Педагогическое образование»
Научный руководитель – ТСХР, доцент
В.А. Ежелева
Сургутский государственный педагогический университет

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ КОНСТРУИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ КОМАНДЫ ДОШКОЛЬНИКОВ

Современное образование делает акцент на развитие ребёнка не только предметных знаний, но и комплексно-метапредметных умений, среди которых ключевое место занимает способность к сотрудничеству и работе в команде. Старший дошкольный возраст, являясь сензитивным (чувствительным) периодом для развития социального интеллекта (Л.С. Выготский), создают идеальные предпосылки для целенаправленного формирования этих навыков. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) в числе целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного образования выделяют такие качества, как способность ребёнка договариваться, учитывать интересы и чувства других, адекватно разрешать конфликты, а также участвует в совместных мероприятиях [1, с. 12]. Художественное конструирование, будучи интегрированной деятельностью, сочетающей в себе элементы познания, труда и творчества, представляет собой мощный, но зачастую недооценённый инструмент для достижения этих целей.

Психолого-педагогические основы командной работы в контексте художественной конструирования. Коддективная конструктивная деятельность опирается на ряд фундаментальных психологических концепций. Прежде всего, это теория коллективной деятельности, разработанная в трудах В.В. Давыдова и Г.А. Цукерман, которая подчёркивает, что именно в совместной работе, направленной на достижение общего продукта, у детей формируются основы учебного сотрудничества [2, с. 7]. В процессе такого взаимодействия происходит усвоение социальных норм и правил: из внешних требований взрослого они превращаются во внутреннюю регуляторы поведения ребенка.

Как отмечала Л.А. Парамонова, конструирование является специфической деятельностью, в которой «мышление и практические действия тесно связаны с выражением эмоционального отношения к создаваемому образу» [3, с. 45]. В коллективной форме эта эмоциональное вовлеченность умножается, создавая общее мотивационное поле. Дети испытывают не только личную радость от успеха, но и разделенную, «командную» гордость за общее достижение, что является мощным позитивным подкреплением для дальнейшего сотрудничества.

Кроме того, согласно культурно-исторической теории Л.С. Выготского, высшие психические функции рождаются первоначально в форме социального взаимодействия, и лишь затем становится внутренним функциями самого индивида [4, с. 87]. Совместная конструирование является той самой «зоной ближайшего развития», где с помощью сверстников и взрослого ребёнок осваивают сложные социальные действия: умение договариваться, уступать, аргументировать, которые в одиночку ему ещё недоступны.

Ключевые компетенции командной работы, формируемые в процессе конструирования.

Систематизируя развивающий потенциал художественной конструирования, можно выделить следующие ключевые компетенции командной работы:

Коммуникативные компетенции. Это основа успешного взаимодействии. В процессе создания общего проекта дети учатся:

- *вербальной коммуникации:* формулировать свои идеи («Давай сделаем крышу из красного кубика»), задавать уточняющие вопросы («А куда мы поставим это дерево?»), выдвигать аргументы в дискуссии;
- *невербальной коммуникации:* «считывать» эмоции и намерения партнера по их жестам и мимике, когда слов может быть недостаточно;
- *активному слушанию:* воспринимать и учитывать предложения других членов команды, что является краеугольным камнем эффективного сотрудничества [5, с. 95].

Планирование и распределение ролей. Коллективная работа невозможна без элементарного планирования. Дети старшего дошкольного возраста под руководством взрослого участия:

- *выдвигать и принимать общий замысел.* Это первый ключевой этап, на котором либо рождаются коллективный проект, либо возникает конфликт;
- *декомпозировать* (*разделять на части*) *задачу*: мысленно разделить большую цель («построить город») на подзадачи («сначала дома, потом дороги, потом мост);
- *распределять функции и материалы:* договариваться, кто какую часть работы берет на себя, и кто какими деталями конструктора будет пользоваться. Здесь формируются основы самоорганизации и ответственности за свой участок работы [6, с. 80].

Коллективный контроль и взаимопомощь. В ходе практической реализации проекта дети сталкиваются с трудностями. Коллапс неустойчивой стены или нехватки нужных деталей становится не личная проблема одного ребёнка, а вызовом для всей команды. Это стимулирует развитие эмпатии, готовится помочь («Держи я нашёл тебя нужный кубик») и совместного поиска решений.

Конструктивное разрешение конфликтов. Разногласия в команде неизбежны. Конструирование представляет «полигон» для обучения социально приемлемым способам их разрешения: через переговоры, жребий, поиском прописного варианта или обращения к взрослому как к арбитру(судьи), но не как к диктатору [7, с. 112].

Методы и прямой организации командного конструирования. Для реализации развивающего потенциала конструирования педагогу необходимо применять разнообразные формы и методы работы, постепенно усложнять задачи:

• ***совместно-индивидуальная форма.*** Дети работают в общем пространстве над одной темой (например «ферма»), но каждый создает свой объект (один-дом, другой-забор третий-животных). На начальном этапе это учит детей учитывать в своем творчество работу соседа, координировать размеры и расположение объектов [6, с. 81];

• ***совместно-последовательная форма***. Процесс создания общего продукта делится на последовательные этапы, которые выполняются разными детьми. Например, при создании корабля: одна полугруппа конструирует корпус, вторая-палуба и надстройки, третья-мачты и паруса. Этот метод требует высокой координации понимания логики процесса;

• ***совместно-взаимодействующая форма***. Наиболее сложная и эффективная форма, при которой дети работают над проектом одновременно, постоянно согласовывая свои действия. Это может быть строительство одного крупного объекта (большого замка, корабля), где необходимо постоянно договариваться о соединении частей, устойчивости конструкций в едином стиле [3, с. 48].

Метод проектов. Педагог предлагает команде детей решить некую проблему средствами конструирования. Например, проект «Спасаем животных от наводнения» требует создания прочих плотов и высоких убежищ. Такая деятельность носит исследовательский характер максимально приближается к реальным ситуациям командной работе [6, с. 84].

Роль педагога в организации процесса. Педагог в данном контексте выступает в нескольких ролях: о*рганизатор* - создаёт условия для работы, формирует группы (учитывая индивидуальные особенности детей), ставит понятную и интересную задачу; *фасилитатор* – помогает наладить диалог, задает наводящие вопросы («Как вы думаете, почему башня падает? Что можно сделать, чтобы она стала устойчивее?»), но не дает готовых решений [2, с. 9]; *наблюдатель:* отслеживает динамику групповых процессов, выявляет лидеров, аутсайдеров, потенциальные конфликты; *эксперт:* по окончании работы организует презентацию проекта, помогает команде проанализировать итог: что получилось, благодаря чему, что можно улучшить в следующий раз [7, с. 120].

Художественное конструирование, таким образом, является многофункциональным и высокоэффективным средством формирования умения работать в команде у детей старшего дошкольного возраста. Оно создает естественную, мотивированную и эмоционально насыщенную среду, в которой социальные навыки не усваиваются формально, а «вырастают» из практической необходимости достичь общей цели. Целенаправленное и систематическое использование коллективных форм конструирования в образовательном процессе детского сада позволяет не только развить пространственное мышление и творческое воображение ребенка, но и заложить прочный фундамент его социальной зрелости, сформировав у него готовность к сотрудничеству, взаимопомощи и коллективному творчеству, что является бесценным капиталом для его будущей жизни в обществе [1, с. 15; 3, с. 50].

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержден Приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155). М., 2013.
2. Давыдов В.В., Кудрявцев В.Т. Развивающее образование: теоретические основания преемственности дошкольной и начальной школьной ступеней // Вопросы психологии. 1997. № 1. С. 3-18.
3. Парамонова Л.А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2002. 192 с.
4. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии. СПб.: Союз, 1997. 224 с.
5. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер, 2009. 318 с.
6. Куцакова Л.В. Конструирование и ручной труд в детском саду: Программа и конспекты занятий. М.: ТЦ Сфера, 2005. 240 с.
7. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. М.: ВЛАДОС, 2005. 158 с.

А.И. Радюкевич
Направление подготовки «Педагогическое образование (направленности «Дошкольное и дополнительное образование»)»
Научный руководитель – к.п.н., доцент
Ю.Ю. Левдик
Сургутский государственный педагогический университет

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА КОРЕННЫХ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА ЮГРЫ В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Разработка серии занятий по декоративно-прикладному искусству коренных народов Югры представляет собой важное направление в системе дополнительного образования, ориентированного на сохранение и популяризацию этнокультурного наследия. Занятия, построенные на основе изучения традиционных орнаментов, мотивов и символики ханты и манси, не только знакомят детей с уникальной художественной культурой региона, но и способствует формированию уважительного отношения к природе, истории и духовным ценностям родного края. Включение таких занятий в образовательный процесс позволяет развивать творческие способности, художественный вкус, мелкую моторку, внимание и воображение обучающихся. Особенно ценно то, что через опыт приобщения к народным традициям, учатся понимать глубинный смысл орнаментальных изображений и осознают важность культурной преемственности поколений.

Цель: формирование у обучающихся представления о традиционном декоративно-прикладном искусстве коренных народов Югры как части культурного наследия, развитие интереса к этнической культуре, освоение базовых художественных приемов и навыков через знакомство с орнаментами, символами и изделиями народного творчества.

Программные задачи:

1. Дать детям представление о культурных и духовных традициях людей, издавна живущих на этой земле.
2. Подвести детей к пониманию единения человека с природой.
3. Воспитывать осознанное отношение к культуре коренных народов Западной Сибири.

Учебно-тематический план включает 10 занятий, последовательно раскрывающих различные аспекты декоративно-прикладного искусства коренных народов Югры. Первое занятие вводит учащихся в мир ДПИ народов Югры, раскрывая особенности культуры ханты и манси через знакомство с их орнаментами, традициями и территорией проживания [4]. Второе занятие на тему «Орнамент и его символика», посвященное орнаментам учащиеся через знакомство с образами животных, природных явлений и семейных знаков, дети учатся создавать собственные рисунки, интерпретируя значение каждого элемента [1, с. 197].

Последующие занятия сочетают теоретическое знакомство с культурой народов Севера и практическое творческое выражение. Занятия 4-5 посвящены изготовлению ненецкой куклы, где дети осваивают основы формы, декорирования и символики костюма. Шестое занятие «Животные тундры в орнаменте» знакомит с образами северного оленя и медведя через лепку и аппликации. Седьмое занятие «Панно «Природа Югры»» предполагает коллективную работу с природными материалами.

Завершающие занятия 8-10 направлены на осмысление изученного материала: «Символы семьи и рода в орнаменте» знакомит с узорами для поясов и браслетов, а подготовка и защита творческих работ позволяет детям презентовать свои изделия и рассказать об их символике.

Методика проведения занятий с учетом этнокультурных и возрастных особенностей обучающихся

Разработанная методика основана на работе Е.В. Рукосуевой «Духовная культура Крайнего Севера России» [4]. Методика проведения занятий по декоративно-прикладному искусству коренных народов Югры должна учитывать как этнокультурную специфику содержательной части, так и возрастные особенности обучающихся. Особую важность это приобретает при работе с детьми младшего возраста, для которых важны эмоциональное восприятие, игровая подача материала, наглядность и возможность непосредственного включения в творческий процесс. В то же время погружение в традиции обско-угорских народов требует аккуратного подхода, уважающего культурный контекст и особенности передачи знаний через ремесло, образы природы, орнамент и устное народное творчество. В основе методики – идея не просто научить ребенка определенным приемам и техникам, но и сформировать у него живой интерес к корням, ощущение сопричастности у истории и культуре своего народа.

Для эффективного усвоения материала необходимо адаптировать историко-культурную информацию под возрастные особенности обучающихся. Научные сведения должны быть изложены доступным языком, через образное сравнение, сказочные сюжеты, игровые задания и визуальные материалы. Важно не просто передавать факты, но делать это через живые истории-рассказы о жизни предков, значение орнаментов, символики животных. Принцип научности в преподавании предполагает точность, логичность и последовательность подачи материала, но в детской аудитории он реализуется через перевод сложных понятий наглядный образ и действия.

Методическая подача строится на педагогических принципах:

• доступности-материал соответствует возрасту и уровню развития ребёнка [2, с. 154].

• наглядности-используются изображения, образцы изделий, натуральные материалы [2, с. 154].

• культура сообразности-содержание отражает традиции народов Югры, их образы, цвета, смыслы [3, с. 164].

Каждое занятие строится по единой логике, которая обеспечивает преемственность, вовлеченность и осмысленное освоение культурных кодов:

1. Организационно-мотивационный этап (5-10 минут) направлен на создание эмоционального настроя и вовлечение обучающихся в тему занятия через беседу, загадки, фрагменты сказок или устных преданий обских угорских народов.

2. Информационно-познавательный этап (10-15 минут) формирует первичное представление об объекте изучения – орнаменте, изделии, технике с использованием традиционных изделий, изображений орнаментов, цветовых схем.

3. Практико-деятельностный этап (20-30 минут) обеспечивает овладение приемами и техникой декоративно-прикладного искусства через поэтапное выполнение изделия под руководством педагога с использованием традиционных материалов.

4. Рефлексивно-оценочный этап (5-10 минут) направлен на осмысление полученного результата, соотнесение его с культурными истоками и личным вкладом через мини-выставки работ, «круги впечатлений», устные рассказы о проделанной работе.

Методические рекомендации для педагогов дополнительного образования по организации учебного процесса

Организация учебного процесса по декоративно-прикладному искусству коренных народов Севера Югры требует от педагога продуманной методической структуры, ориентированной на возраст, уровень подготовки и интересы обучающихся. Для достижения образовательных, воспитательных и культурных целей важно, чтобы каждая тема занятия была логически обоснована, содержательно насыщенна и реализована с учетом этнокультурной специфики [5].

Методические рекомендации включают следующие компоненты:

1. Актуальность темы точка обоснование значимости изучения декоративно-прикладного искусства коренных народов севера Югры в современном образовательном пространстве [3, с. 164].

2. Методическая цель. Определение задач по формированию обучающихся творческих навыков и интересов к этнокультурным традициям [2, с. 154].

3. Определение целевой аудитории. Учёт возраста, уровня подготовки интересов детей; постановка целей обучения и ожидаемых результатов освоения программы. [2, с. 154].

4. Разработка содержания методологического материала, включающего:

✓ Аннотацию с кратким обзором темы занятия.

✓ Теоретическую часть, знакомящую с историческим контекстом, орнаментами, материалами и культурной символикой.

✓ Практическую часть с пошаговым описанием изготовления изделий.

✓ Описание готовой работы с характеристиками изделия и отражением этнокультурной тематики.

✓ Четкий перечень инструментов и материалов с рекомендациями по их подготовке [5].

5. Формирование заключительной части, обобщающей полученные результаты, подчеркивающей значимость сохранения культурного наследия и определяющей перспективы дальнейшей творческой деятельности.

6. Подготовка приложений, содержащих иллюстрированные материалы, схемы, шаблоны, фотографии изделий как визуальное сопровождение к занятию.

Вывод. В ходе работы над второй главой были разработаны методические подходы к формированию обучающихся интереса к декоративно-прикладному искусству коренных народов Югры. Разработка серии занятий показала, что через последовательное погружение в орнаментику, символику и практику традиционного творчества возможно формирование устойчивого познавательного интереса и уважения к культуре родного края [3, с. 164].

Методика проведения занятий с учётом этнокультурных и возрастных особенностей ориентирована на активное вовлечение детей в процессы освоения народного искусства. Применение принципов доступности, наглядности, культура сообразности и активности способствует не только развитию художественных наук, но и формирование личности связи с традицией [4].

Предложенные методические рекомендации позволяют педагогам выстраивать Учебный процесс грамотно и целенаправленно, обеспечивая логичную структуру занятий, насыщенность содержание и культурную значимость учебного материала. Такой подход способствует духовному и эстетическому развитию детей, а также сохранение этнокультурного наследия Югры [5].

Литература

1. Кочешков Н.В. Этнические традиции в декоративном искусстве народов Крайнего Северо-Востока СССР. Л.: Наука, 1989. 197 с.
3. Культурно-художественное пространство ДПИ в ХМАО-Югре. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2009. 164 с.
2. Методика обучения декоративно-прикладному искусству. Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2021. 154 с.
4. Рукосуева Е.В. Духовная культура Крайнего Севера России: учебное пособие. 2017.
5. Сандюкова С.А. Особенности организации кружковой работы по ДПИ // Культурное наследие. 2009.

А.А. Фахратова
Обучающаяся направления подготовки
«Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»
Научный руководитель – доцент кафедры СХО, член ТСХ России
В.А. Ежелева
Сургутский государственный педагогический университет

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЦВЕТОВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Развитие цветового восприятия является одной из актуальных педагогических проблем, требующих решения как на теоретическом, так и на практическом уровне. С.А. Минюрова отмечает, что дошкольник, осваивая цветовую культуру должен овладеть определенными эталонами цвета, то есть научиться видеть мир во всем его многообразии.

Традиционно понятие «цвет» в изобразительной деятельности дошкольников является средством выразительности, а также его связывают с качественной характеристикой детского рисунка. Когда дети начинают изображать предметы, как указывает известный педагог-психолог В.С. Мухина, цвет начинает активно использоваться детьми для выражения отношения к изображаемому предмету, персонажу или событию, передает его эмоциональную окраску [3, с. 181].

Способность воспринимать цвет играет важную роль в жизни дошкольника, выступая в качестве фундаментальной основы для развития его когнитивной сферы. Она напрямую стимулирует становление мышления, служит катализатором для развития речи, активизации памяти, концентрации внимания и формирования воображения. Высокий уровень развития цветовосприятия в дальнейшем трансформируется в такие значимые качества, как развитая наблюдательность и умение подмечать специфические детали и особенности окружающих предметов и явлений.

О необходимости знакомства детей с цветом говорили такие просветители и педагоги как Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци и Ф. Фребель.

Коменский заложил основу целенаправленного развития цветовосприятия у детей. Он утверждал, что этот процесс должен быть постепенным и строго соответствовать возрастным возможностям. Согласно его воззрениям, цвет играет ключевую роль в эстетическом развитии и является для ребенка одним из важных свойств предмета. Коменский обратил внимание на то, что эмоциональное отношение к цвету часто формируется через отношение к самому объекту, например симпатия к красному помидору может вызвать у ребенка положительные чувства к красному свету в целом.

Эти идеи нашли полную поддержку у Фребеля. Он видел основной путь знакомства с цветом в изобразительной деятельности. Фребель настаивал на том, что педагог обязан учитывать личные интересы и эмоциональные предпочтения детей и выступал за представление ребенку свободу в выборе цвета. Это позволило детям использовать наиболее приятные для себя оттенки. Если же у ребенка возникали трудности, он рекомендовал не давать готовый ответ, а с помощью наводящих вопросов побудить его повторно рассмотреть предмет и самостоятельно подобрать подходящий цвет для изображения.

В отечественной педагогике проблему восприятия и передачи цвета детьми, а также особенности возрастного цветовосприятия изучали А.Л. Венгер, А.В. Запорожец, А.А. Мелик-Пашаев, Л.А. Ремезова и другие.

Цветовосприятие – это способность зрения воспринимать и преобразовывать световое излучение определенного спектрального состава в ощущение различных цветовых оттенков и тонов, формируя целостное ощущение [2, с. 9].

Как отмечает Н.А. Ветлугина, восприятие цвета связано с развитием умения видеть, чувствовать глазами физические, изобразительные средства цветов и их оттенки.

Развитие цветовосприятия входит в число дидактических задач занятий по изобразительной деятельности с дошкольниками, однако имеют большое значение не только для развития изобразительных навыков ребенка, но и оказывает влияние на общий уровень его развития.

Формирование цветовосприятия у детей старшего дошкольного возраста представляет собой сложный и многогранный процесс. К этому периоду базового физиологическое умение различать цвета уже сформированы, однако происходит его качественное преобразование: цветовосприятие становится осознанным, систематизированным и активно используемым инструментом познания мира. Ребенок не просто видит цвет, но и начинает оперировать им как абстрактным понятием, что знаменует собой важный скачок в его интеллектуальном эстетическом развитии.

В детском рисунке тщательность прорисовки напрямую отражает отношения ребенка к изображаемому. Предметы и персонажи, которые ему нравятся он стремится украсить любимыми цветами, изображая их ярко и красочно. То, что вызывает неприязнь, напротив, рисуется темными красками. По мнению Урунтаевой, старший дошкольник может намеренно исказить цвет, создавая фантастические образы [5, с. 86].

В детском возрасте половые различия в цветовых предпочтениях не являются значимыми. Цветовые предпочтения детей авторы связывают с индивидуальными особенностями. Базыма отмечает: «Очень живой и несобранный ребенок проявляет определенный интерес к красному; ребенок, склонный к фантазии, мечтательности, с открытой душой, но еще не способный к самостоятельным действиям, из всех цветов использует при рисовании, главным образом, желтый». [1, с. 46].

Главной особенностью этого возраста является окончательное усвоение системы сенсорных эталонов цвета. Дети не просто знают базовые цвета спектра (красный, желтый, синий, зеленый), но и свободно используют в речи названия дополнительных цветов (оранжевый, фиолетовый) и некоторых сложных оттенков (коричневый, розовый, голубой). Они также знакомы с ахроматическими цветами (белый, черный, серый) и начинают улавливать разницу между светлыми и темными, насыщенными и приглушенными оттенками (например, светло-зеленый и темно-красный). Это означает, что в сознании ребенка выстраивается четкая иерархическая система, где каждый цвет находит свое место и название.

Многообразие цветовой палитры помогает ребенку формировать мировоззрение, развивать активный словарный запас, идентифицировать предметы по критериям [4, с. 45].

Дети старшего дошкольного возраста способны постепенно включать цветовые комбинации, начиная с черно-белой палитры, применять яркие цвета, стремиться к разнообразию тонов, сочетать насыщенные оттенки для достижения цветовой гармонии.

Важнейшим моментом становится способность к выполнению сложных операций с цветом как с признаком. Если раньше ребенок лишь сортировал предметы по цвету, то теперь он освоил сериацию – способность выстраивать цвета по их интенсивности (например, располагать оттенки синего от светлого к темному или собирать радугу в верном порядке). Кроме того, дети начинают понимать основы смешивания цветов. Они знают, что желтый и синий дают зеленый, а красный и белый – розовый, и активно применяют эти знания в рисовании, целенаправленно смешивая краски для достижения желаемого результата.

Цвет начинает выполнять новые, более сложные функции. Теперь ребенок стремится к правдоподобию, но одновременно открывает для себя выразительные возможности цвета. Он может намеренно использовать яркие, контрастные краски для передачи радости или темные, приглушенные для изображения грусти или ненастья. При восприятии картин и иллюстраций дети начинают понимать, что цветовая гамма несет смысловую нагрузку: помогает определить время суток, время года, настроение персонажей.

Цветовые предпочтения становятся устойчивыми и глубоко индивидуальными, тесно связанными с характером, эмоциональным состоянием. Дети начинают ассоциировать цвета с определенными явлениями эмоциями: красный – с праздником и энергией, синий - со спокойствием, черный – с грустью.

Таким образом, формирование цветовосприятия в старшем дошкольном возрасте представляет собой сложный процесс, характеризующийся переходом от элементарного различия цветов к осознанному оперированию цветовыми эталонами. К 6-7 годам у детей завершается становление системы сенсорных эталонов цветом - они не только уверенно различают основные цвета спектра и их оттенки, но и овладевают способами цветового синтеза, начинают понимать принципы цветовой гармонии. Особенностью этого возраста является двойственная природа цветовосприятием: с одной стороны, ребенок стремится к объективному отображению цветовых характеристик предметов, с другой стороны активно используют цвет как средство эмоциональной экспрессии, наделяя изображение субъективным смыслом через цветовое решение. Именно в этот период цвет начинает выполнять не только познавательную, но и коммуникативную, выразительную и эстетическую функции. Сформированность цветовосприятия создает необходимые предпосылки для успешного обучения в школе и дальнейшего гармоничного развития личности.

Литература

1. Базыма Б.А. Психология цвета: Теория и практика. М.: Речь, 2005. 158 с.
2. Богданова Л.Б. Формирование цветового восприятия у дошкольников (с проблемами в развитии). Екатеринбург: Альянс, 2013. 491 с.
3. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник. М.: Академия, 2010. 452 с.
4. Усанова О.Н. Специальная психология. СПб.: Питер, 2018. 365 с.
5. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Дошкольная психология. М.: Академия, 2020. 235 с.

О.А. Стафеева
Обучающаяся направления подготовки
«Дошкольное и дополнительное образование»
Научный руководитель – старший преподаватель
И.Н. Качесов
Сургутский государственный педагогический университет

РОЛЬ ЗАНЯТИЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ В СИСТЕМЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Развитие творческого потенциала личности выступает одной из первостепенных задач как педагогической теории, так и практики на современном этапе. Будущий гражданин общества призван обладать созидательным мышлением, глубоким чувством красоты и активным творческим началом.

Актуальные педагогические подходы в дошкольном образовании подчеркивают критическую значимость вовлечения детей в мир искусства с самого раннего возраста, рассматривая его как фундаментальный критерий человеческих ценностей. В контексте трансформации содержания, усложнения функций современных дошкольных образовательных учреждений (ДОУ) и изменяющихся условий воспитания возникла острая потребность в поиске новаторских форм и методов организационно-педагогической деятельности. Именно поэтому сегодня многие детские сады уделяют повышенное внимание художественно-эстетическому развитию своих воспитанников.

На текущий момент формирование художественно-эстетическое мировоззрения, всестороннее развитие личности и становление ее эстетической культуры являются одними из важнейших задач, стоящих перед всей системой образования, и дошкольное образование здесь не является исключением.

Художественная деятельность дошкольников, будь то организованная педагогом или осуществляемая самостоятельно, выступает как ключевое условие и инструмент эстетического развития. Общепризнанно, что формирование личности ребенка происходит непосредственно в процессе его деятельности. Деятельность определяется как художественная, если она напрямую коррелирует с различными видами искусств, такими как театрализованные постановки, словесное творчество, музыкальные занятия, практика в изобразительном и декоративно-прикладном искусстве, а также дизайн.

В художественной деятельности, как правило, присутствуют воспроизводящий (репродуктивный) фактор и творческий. И следует отметить, что и тот, и другой необходимы и взаимосвязаны – ребенок не может творить, не научившись воспроизводить, репродуцировать [2, с. 167].

Для того чтобы зрелая личность обладала духовной насыщенностью, первостепенное значение необходимо уделить художественно-эстетическому развитию в дошкольном и младшем школьном периоде. Б.Т. Лихачев пишет: «Период дошкольного и младшего школьного детства является едва ли не самым решающим с точки зрения эстетического воспитания и формирования художественно-эстетического отношения к жизни». Исследователь акцентирует внимание на том, что именно в эти годы происходит наиболее интенсивное становление мироощущения, которое впоследствии кристаллизуется в устойчивые личностные черты. Фундаментальные художественно-эстетические характеристики индивидуальности формируются в раннем детстве и в значительной степени сохраняются на протяжении всей жизни. Следовательно, именно в дошкольном и младшем школьном возрасте эстетическое воспитание выступает в качестве одной из ключевых основ для всей последующей воспитательной деятельности.

Эстетическое воспитание – это целенаправленный процесс творческой личности, способной воспринимать, чувствовать, оценивать прекрасное и создавать художественные ценности [3, с. 162].

Данный вид воспитания представляет собой планомерный процесс формирования у индивида эстетического отношения к окружающей реальности. Стимулируя интегральный способ общения с миром, эстетическое воспитание учит ребёнка на всех уровнях его природно-культурной организации и во всех формах поведения гармонизировать мир и продукты своей деятельности, себя и своё общение с другими людьми.

Задачи эстетического воспитания находят свое отражение в многообразии источников эстетического воздействия, в сложности путей эстетического развития человека, что заключается в умении воспринимать и чувствовать прекрасное. Так, можно сформировать основные задачи эстетического воспитания [1, с. 26]:

1. Развитие эстетического восприятия, обучение способности воспринимать прекрасное в природе, искусству, окружающей жизни.
2. Воспитание эстетического вкуса, способности оценивать, замечать прекрасное в природе, искусстве, окружающей жизни.
3. Воспитание эстетического отношения к действительности, что подразумевает активные действия человека по охране и защите всего прекрасного и его собственную деятельность, направленную на создание новых духовных ценностей.

Изобразительная деятельность, в частности рисование, представляет собой ключевой инструмент эстетического развития детей младшего дошкольного возраста, в котором они только начинают осваивать навыки. Для эффективного стимулирования детского творчества педагогу необходимо глубоко понимать особенности изобразительного искусства и детского художественного самовыражения, а также владеть разнообразными методами художественной практики.

Изобразительная деятельность детей младшего дошкольного возраста носит эмоциональный, творческий характер, что обуславливает создание воспитателем всех условий для ее протекания: обеспечение эмоционально-образного восприятия действительности, формирование эстетических чувств и представлений, развитие образного мышления и воображения [4, с. 30].

Процесс рисования служит значимым инструментом в становлении детской личности, являясь естественной, врожденной потребностью и каналом для выражения внутреннего мира ребенка на бумаге. Участие в изобразительной деятельности открывает широкие перспективы для комплексного развития дошкольника, затрагивая интеллектуальные, эмоциональные, эстетические, моторные и трудовые аспекты. Регулярные занятия рисованием способствуют развитию важнейших высших психических функций, включая воображение и память, а также совершенствованию мелкой моторики рук, что, в свою очередь, взаимосвязано с развитием мышления и речи.

Для детей младшего дошкольного возраста важным является приобретение и обогащение сенсорного опыта в изобразительной деятельности. Сенсорный опыт, проявляющийся у детей в процессе рисования посредством композиционного сочетания цветовых пятен, мазков, штрихов, форм, способствует созданию выразительных рисунков [4, с. 21].

Из вышеизложенного, можно заключить, что в возрастной категории от 2,5 до 3-4,5 лет наблюдаются следующие изменения:

- усвоение базовых сенсорных эталонов, содействующих изучению цветов, форм и размеров (что охватывает не только распознавание, но и культивирование чувства цвета, формы в условиях возможности выбора, сопоставления, предпочтения);
- расширение содержательного наполнения творческой активности;
- формирование способности к овладению «языком» художественного самовыражения.

На данном этапе происходит существенное качественное преобразование в художественной деятельности ребенка. Он начинает проявлять свою индивидуальность, выражая собственное «Я» в продуктах творчества. Ребенок рисует и лепит для себя, инвестируя в процесс личный опыт и уникальное видение объектов и явлений. Традиционно этот период характеризуется изображением отдельных предметов и форм. Ключевым для детей в это время является передача своего мироощущения посредством цвета, формы и композиции. У детей формируются цветовые предпочтения, интерес к деталям, выделению характерных особенностей предметов, а также появляются излюбленные тематики у мальчиков и девочек.

В дошкольном возрасте, именно, изобразительная деятельность способствует наиболее широкому раскрытию творческих и эстетических способностей дошкольника.

Для обогащения содержания обучения и воспитания важна интеграция не только видов искусства, но и видов изобразительной деятельности.

Изобразительная деятельность содержит обширный потенциал для развития творческих способностей у детей, однако степень реализации этого потенциала во многом определяется квалификацией, компетентностью и профессионализмом педагога.

Если раньше изобразительную деятельность педагоги направляли на получение технических умений и навыков, то на современном этапе главным для ребенка должны быть радость, удовольствие от самого процесса изобразительной деятельности. А удовольствие ребенок может получить, знакомясь с чем-то новым, до ныне неизведанным для него. И на этом этапе первым и главным выступает мастерство и креативность педагога. Именно, в изобразительной деятельности хорошо применять различные технологии и техники, постоянно поддерживая познавательный интерес ребенка. В младшем дошкольном возрасте на занятиях по изобразительной деятельности еще не отрабатываются технические навыки, а происходит игровое знакомство с различными материалами и техниками. Например, активно используются нетрадиционные техники в рисовании: кляксография с трубочкой, рисование пальцами, ладонями, стопами, методом тычка жесткой кистью, оттиск смятой бумагой, а также рисование зубной щеткой. Дети этого возраста проявляют огромный интерес к экспериментам с различными материалами, включая природные и бросовые. Лепка также становится более увлекательной, если детям предлагается выбор материала (пластилин, соленое тесто, глина) и цветовой палитры.

Занятия представляют собой основную форму организации изобразительной деятельности. Это особая форма общения педагога с ребенком, которая традиционно считается формой организованного обучения.

В широком смысле, любое взаимодействие педагога с детьми может быть обозначено как «занятие», поскольку оно неизбежно включает элементы прямого или опосредованного обучения, формирования знаний и развития.

Для обучения рисованию в младшем дошкольном возрасте используются следующие методические подходы:

1. Рисование в воздухе – рисование линий, фигур в воздухе при помощи движений прямого указательного пальца ведущей руки. Это помогает ощутить правильное направление движения и запомнить его на двигательном уровне.
2. Совместное рисование – сплоченные действия взрослого и ребенка в процессе рисования. Использование этого метода помогает в научении ребенка правильно держать карандаш, надавливать на него с определенной силой во время рисования.

3. Дорисовывание деталей – процесс завершения рисунка. Использование метода позволяет закрепить приобретенные ребенком навыки, у воспитателя есть возможность планировать сложность рисунка, время выполнения задания в зависимости от возраста детей в группе, уровня их умений.

4. Самостоятельное рисование – создание ребенком рисунка по заданному воспитателем сюжету или по собственному желанию с использованием усвоенных навыков.

Воспитатель формирует обширные условия для аккумулирования сенсорного опыта и углубления чувственных восприятий ребенка. Он акцентирует внимание дошкольников на многообразии и эстетике форм, цветов, звуков, ароматов в окружающей среде во время прогулок, экскурсий, в игровых ситуациях, в быту и в специально организованных занятиях. С целью развития эмоциональной восприимчивости ребенка к красоте природы и произведений человеческого труда, детей побуждают к совместному переживанию таких эмоций, как радость, сострадание, удивление и восхищение. Чрезвычайно важно при этом развивать у детей умение улавливать во внешних явлениях, предметах и живых существах внутреннее содержание, наделенное переживаниями, доступными для понимания ребенка, и распознавать их в различных проявлениях (во внешнем виде, движениях, поведении и т.п.), что способствует формированию эстетического вкуса.

Воспитание эстетического вкуса – это воспитание способности оценивать прекрасное. Эстетический вкус сложно сформировать, у каждого человека существует свой эстетический идеал. В эстетике прекрасным называют то, что способно вызвать благоприятные чувства и эмоции, доставить эстетическое наслаждение. Эстетический вкус каждого отдельного человека может не совпадать с эстетическим вкусом и идеалом другого. И, именно на этом этапе воспитатель должен хвалить работы всех детей, помогать, не давать критических оценок, тем самым способствовать получению наслаждения у детей от самой работы.

Значительное внимание следует уделять культивированию эмоциональной отзывчивости, эстетических эмоций и нравственных чувств, а также накоплению у детей ярких впечатлений об окружающем мире и формированию представлений о многообразии художественных форм и стилей. Этому способствует приобщение детей к искусству через знакомство с классическими произведениями живописи, музыки, литературы, театра и других видов творчества. Таким образом, закладываются необходимые предпосылки для раскрытия художественных способностей ребенка и развития его эстетического вкуса.

Таким образом, новые стратегические ориентиры в развитии системы образования предполагают качественные изменения в сфере художественно-эстетического развития детей.

Литература

1. Ветлугина Н.А. Эстетическое воспитание в детском саду: пособие для воспитателей детского сада. 2-е изд., перераб. Москва: Просвещение, 2011. 244 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. Москва: Педагогика Пресс, 2006. 536 с.
3. Григорьева Г.Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности. Москва: Просвещение, 2000.
4. Комарова Т.С. Занятия по изобразительной деятельности в детском саду: пособие для воспитателей детского сада. 2-е изд. Москва: Просвещение, 2014. 291 с.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

А.А. Зайцева
Обучающаяся направления подготовки «Социально-культурная деятельность»
Научный руководитель – старший преподаватель
Ю.И. Петровская
Сургутский государственный педагогический университет

ОСОБЕННОСТИ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕРСОНАЖА В ДРАМАТИЧЕСКОМ ТЕАТРЕ

В драматическом театре образ персонажа складывается из множества деталей, каждая из которых важна для его полноты. Речь – один из самых очевидных инструментов раскрытия героя. Артист обязан в точности знать тот драматический текст, который ему предстоит исполнять на сцене [1, с. 173]. Через монологи мы погружаемся во внутренний мир персонажа, узнаем его мысли и чувства. Диалоги и полилоги же показывают героя глазами других действующих лиц, раскрывая его мотивы, желания и внутренние противоречия. Исходя из этого, зритель через речь узнает историю, характер и взгляды персонажа. Хотя это и самый простой способ, некоторые находят его недостаточно увлекательным. Часть аудитории жаждет не только услышать о развитии героя, но и увидеть его трансформацию, а кто-то предпочитает самостоятельно домысливать эти изменения.

Музыка – неотъемлемая составляющая любого театрального представления. Режиссеров привлекает склонность музыкантов к абстрактному мышлению, часто востребованному в драматическом театре, а также острое чувство темпо-ритма [4, с. 37]. Музыка не просто звучит на заднем плане, но и активно участвует в создании атмосферы, усиливая эмоциональное воздействие на зрителей. Например, напряженная музыка может сделать сцену более драматичной, а спокойная – погрузить в состояние умиротворения. Иногда в спектаклях появляются музыкальные номера, где персонажи поют сами. Это позволяет им более глубоко раскрыть свой внутренний мир, поделиться своими чувствами или описать ситуацию, в которой они оказались. Однако такой приём может вызвать критику: некоторые зрители считают его слишком «мультяшным», сравнивая с принцессами, которые поют в любых обстоятельствах. К тому же, не все актёры обладают талантом пения, что создаёт определённые трудности при постановке таких сцен.

Костюм выступает как своего рода визуальный язык, позволяющий зрителю мгновенно понять, к какому социальному слою принадлежит герой, чем он занимается, в какую эпоху происходит действие и даже какие черты характера ему присущи. Костюм – один из самых благородных объектов искусства. Будучи в известном смысле, частью внешнего облика человека, он несет в себе колоссальный материал для познания [3, с. 363]. Например, в чеховских постановках костюмы аристократии красноречиво говорят об их изысканности. Немаловажную роль играет и цветовая палитра: чёрный может намекать на трагическую судьбу, а белый – на невинность и простодушие. Основная сложность такого метода и простодушие. Основная сложность такого метода раскрытия персонажа заключается в том, что метода раскрытия персонажа заключается в том, что костюм формирует лишь первоначальное представление, которое остаётся неизменным по мере развития героя, если только он не меняет своё наряд.

Персонажей можно раскрывать и через игру света. Свет оказывает огромное воздействие не только на то, что мы видим, но и на то, как мы это видим [2, с. 1]. Световые эффекты служат для подчёркивания значимых моментов в их биографии и создания определённой атмосферы. Например, нежное, рассеянное освещение намекает на романтические переживания, а контрастные тени – на чувство тревоги. Изменения в освещении могут символизировать смену настроения героя или развитие сюжетной линии. Постепенное угасание света перед кульминацией создаёт ощущение предопределенности финала. Основная сложность этого метода заключается в том, что такая форма раскрытия может быть неверно интерпретирована зрителем, если не сделать её предельно ясной.

Зритель лучше понимает персонажа благодаря его движениям и пластике. Тело актёра становится зеркалом его внутреннего мира: суетливые жесты выдают волнение, а плавные, уверенные движения говорят о спокойствии. В некоторых жанрах, таких как исторические драмы или мюзиклы, хореография играет особую роль, помогая передать дух времени или усилить эмоциональный накал. Но личные особенности исполнителя могут внести свои коррективы: актёр, играющий уверенного героя, может нервничать на сцене или же случайно забыть запланированное движение.

Способность актёра воплотит персонажа на сцене – это фундамент его восприятия зрителем. Актерская подготовка охватывает широкий спектр задач, основанных на глубоком погружении в роль, в эмоциональный мир персонажа и не просто удержание этого мира на протяжении всего спектакля, а «жизнь» в нём на сцене [5, с. 221]. Для достижения глубины понимания героя, актёры прибегают к психологическим техникам: исследуют его прошлое, формируют его внутренний мир и выявляют движущие силы. Существуют разные подходы: классический метод Станиславского, где внутренние переживания ведут к внешним проявлениям, и альтернативный метод Чехова, где внешние действия рождают внутренние эмоции. Физические данные актёра – его рост, телосложение, голос и манера двигаться – формируют первое впечатление зрителя. Тем не менее, не всегда внешнее соответствие гарантирует полное погружение в роль, и наоборот, глубокое понимание персонажа не всегда сочетается с необходимой внешностью.

Создание целостного образа персонажа в театре – это результат синергии различных компонентов: текста, музыки, костюма, освещения, движения и, конечно, актёрской игры. Каждый из этих элементов вносит свой вклад в создание живого и правдоподобного героя, но каждый также обладает своими ограничениями.

Литература

1. Анестратенко М.В. Алгоритм работы над художественным образом: диалог режиссера, дирижера и артиста // Театр. Живопись. Кино. Музыка. 2021. № 1. С. 168-179.
2. Зинкин А.А. Основы светового дизайна в театре // Устойчивое развитие регионов России в эпоху трансформационных процессов: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Чебоксары, 2024. С. 204-211.
3. Колосова И.В. Сценический театральный костюм как средство коммуникации со зрителем и его роль в художественном оформлении спектакля любительского театра // Молодежные исследования сегодня: сборник статей IV Международной научно-практической конференции (г. Петрозаводск, 13 марта 2023 года). Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2023. С. 362-367.
4. Путечева О.А. Музыка и театр: к вопросу взаимодействия // Искусствоведение. 2022. № 2. С. 34-40.
5. Скачков Д.С. Пластическая драма в контексте синтеза сценических искусств // Научный поиск в сфере современной культуры и искусства: Материалы научной конференции профессорско-преподавательского состава Белорусского государственного университета культуры и искусств (г. Минск, 25 ноября 2021 года). Минск: Белорусский государственный университет культуры и искусств, 2022. С. 220-225.

П.А. Чумбакова
Обучающаяся направления подготовки «Социально-культурная деятельность»
Научный руководитель – старший преподаватель
Ю.И. Петровская
Сургутский государственный педагогический университет

ПОКОЛЕНЧЕСКИЙ РАЗРЫВ В КУЛЬТУРНОМ АСПЕКТЕ

В последние годы в России и за рубежом все чаще обсуждаются различия между поколениями и конфликты, возникающие на этой почве. Знаменитый конфликт поколений, известный как «проблема отцов и детей», характерный для русской культуры, а также судьба русского образованного класса ярко иллюстрируют трудности начального этапа перехода традиционной российской общественной структуры к всеобщему процессу модернизации [2, с. 144]. Данное противостояние – вечный социальный феномен, корни которого лежат в кардинально разных системах ценностей, сформированных под влиянием исторических условий.

Теория поколений, предложенная американскими исследователями Уильямом Штраусом и Нилом Хау в конце XX века, объясняет, что мировоззрение человека определяется ключевыми событиями, происходящими в период его взросления. Ученые выделили циклическую модель смены поколений, примерно каждые 20-25 лет последующее поколение обладает уникальным набором коллективных культурных и исторических переживаний, установок и поведенческих паттернов.

Согласно этой теории, история движется по спирали, проходя четыре фазы: подъем – эпоха стабильности, укрепления институтов и общественного оптимизма; пробуждение – период духовных поисков, переоценки ценностей и культурных трансформаций; спад – возрастание индивидуализма, ослабление социальных связей, экономические сложности; и кризис – масштабные потрясения: войны, революции, глобальные конфликты, экологические проблемы.

Хотя авторы основывали свою модель на событиях в США, российские социологи, такие как Юрий Левада, адаптировали ее под отечественные реалии, выделив следующие поколенческие группы: военное и послевоенное поколение (1941-1953) – выросшее в условиях разрухи и жесткого контроля; «оттепель» (1953-1964) – период надежд и либерализации; «застой» (1964-1985) – стагнация при внешней стабильности; «перестройка» (1985-1999) – радикальные перемены и кризис идентичности [5, с. 156].

В Соединенных Штатах Америки период Второй мировой войны принято рассматривать как кризис, за которым последовал подъем, ознаменовавший появление нового поколения «беби-бума». В 60-е годы прошлого столетия наступило «пробуждение», характеризующееся пересмотром традиционных ценностей и установок социума. Поколение X формировалось в период спада (1960-1980). А поколения Y и Z формировались в эпоху новых кризисов: террористическая атака 2001, финансовый кризис 2008, экологические проблемы. В СССР и России цикл смены поколений имел свои особенности. В отличие от американских «беби-бумеров», послевоенное поколение в СССР росло в период кризиса, а не подъема. Подъем же начался в период «оттепели», когда улучшались условия жизни населения, происходило покорение новых горизонтов, осуществлялись политические и социальные изменения. После оттепели последовал период застоя соответствующий фазе «спада». Кризисом же стали перестройка и 90-е годы. Разница в историческом фоне сформировала противоположные установки: американцы 1950-х стремились к потребительскому благополучию, а советские люди – к восстановлению страны.

Теория Штрауса-Хау выделяет четыре архетипа поколений: «идеалисты», «реагирующие», «гражданские», «приспособляющиеся». Но в своей книге «Четвертое превращение» (The Fourth Turning, 1997) они изменили данную терминологию и уже утвержденные архетипы звучали по-другому: «пророки», «странники», «герои» и «художники» [4 с. 94]. Поколения, относящиеся к одному архетипу, характеризуются не только общим возрастом, совпадающим с ключевыми историческими событиями, но и рядом фундаментальных установок, включающих отношение к культуре, семье, риску и к гражданской позиции. Дополнительно они демонстрируют схожие ценностные установки и общее позиционирование в общественной жизни [1, с. 5]. Пророки рождаются в период подъема, воспитываются в условиях безопасности, а в зрелости отстаивают стабильность. В США к пророкам относят поколение «беби-бумеров», а в Советском Союзе – поколение «оттепели». Странники проходят становление в период «пробуждения», в условиях культурной и социальной трансформации. Они прагматичны, ценят индивидуализм и стремятся к материальным благам. К странникам относят поколение X. Герои рождаются в период «спада». В обществе полном индивидуализма и разобщенности они стремятся к переменам в силу объективной необходимости. В Америке героями стали миллениалы, а в СССР – поколение «застоя». Художники же рождаются в период кризиса. Они искали новые смыслы и уникальные способы выражения. К этому архетипу относятся американские зумеры и постсоветские миллениалы.

Теория поколений подтверждает, что ключевые различия между людьми обусловлены контекстом эпохи, а не возрастом как таковым. Но ее применение требует учета национальной специфики: если на Западе циклы проявляются более предсказуемо, то в России они часто нарушаются внешними факторами – революции, распад СССР, экономический кризис, что делает каждое поколение уникальным.

Поколение X формировалось в условиях существенных экономических и социальных преобразований: снижение уровня рождаемости, экономическая нестабильность 1970-1980-х годов, расширение доступа к массовым медиа. Эти факторы способствовали формированию особой культуры самостоятельности и приспособляемости. Иксы склонны ценить личную независимость, профессиональную компетентность и баланс между работой и частной жизнью. Это поколение предпочитает традиционные формы культурной активности: выставки, театр, кино и экскурсии. Их участие в культурных программах часто мотивировано личным опытом и индивидуальными интересами.

Массовая цифровизация сильно повлияла на мировоззрение миллинеалов и расширила возможности социального взаимодействия через социальные сети. Для поколения Y характерен поиск новых смыслов и самореализации: работа и участие в проектах воспринимаются не только как источник дохода, но и как инструмент личностного развития и выражения ценностей. Сильна ориентация на социальную справедливость, экологическую ответственность и инклюзивность. Миллениалы проявляют интерес к культурным событиям, связанным с инновациями и технологиями. Они активно участвуют в создании контента через платформы социальных медиа. Поколение Y стремится к интерактивным и вовлекающим форматам: фестивалям, мастер-классам, культурным хакатонам. Это поколение фактически переопределяет, что означает «культура», внедряя новые формы выражения, такие как цифровое искусство и активизм.

Поколение Z родилось и воспитывалось в эпоху повсеместной цифровизации и мгновенного доступа к информации. Они свидетели экономических и климатических проблем, возрастающей политической поляризации и стремительного развития технологий (мобильный интернет, искусственный интеллект, стриминг). Эти условия формируют уникальные когнитивные и поведенческие особенности. Зумеры сочетают прагматизм с высоким вниманием к этическим аспектам. Они ценят честность, разнообразие и аутентичность. Безопасность и стабильность остаются важными, но вместе с тем молодые люди из Z ищут гибкие пути самореализации и стремятся к быстрому эффекту участия – видимому результату их активности. Экологическая сознательность и внимание к ментальному здоровью часто выражены довольно ярко. Поколение Z предпочитает визуальные и краткие форматы коммуникации (различный видео-контент, «сторис», «мемы»). Они обладают высокой мультисенсорной грамотностью и способны одновременно обрабатывать большие объёмы информации. При этом у них отмечается склонность к фрагментации внимания и ожидание быстрой обратной связи. Через цифровые экосистемы молодые люди формируют сообщества по интересам, где роли часто распределяются неформально [4 с. 160]. Большое внимание Z уделяет экологическим, политическим, социальным и экономическим проблемам. Это самое парадоксальное поколение ввиду того, что они стремятся к инновационным формам досуга и к сохранению личного пространства, но при этом они продвигают культ ностальгии по 00-м и 90-м, а также по тем временам, когда они взрослели и становились.

Можем предположить, что культурный досуг подрастающего поколения альфа будет сосредоточен на сочетании цифровых технологий, интерактива и короткого динамичного визуал-контента с элементами геймификации.

Все три поколения демонстрируют стремление к самореализации и значимому участию в общественной жизни, хотя выражается это по-разному. Кроме того, цифровые технологии стали общей средой взаимодействия, но степень и способы их использования варьируются: X – в основном как инструмент работы, Y – как платформа для самоидентификации и сетевого взаимодействия, Z – как естественная среда коммуникации и творчества.

Основное различие заключается в приоритетах: поколение X выделяет стабильность и автономию, поколение Y – смысл и гибкость, поколение Z – скорость, визуальность и прагматичную этичность. Различаются и формы вовлечения: от формальных организационных ролей у X, через проектную и сетевую активность у Y, до фрагментарного, но интенсивного участия у Z.

Литература

1. Бегинина И.А. Теоретические и прикладные аспекты исследования жизнедеятельности поколений: монография. Саратов: СГУ, 2021. 192 с. URL: https://e.lanbook.com/book/194761 (дата обращения: 07.12.2025).
2. Левада Ю.А. Сочинения: избранное: социологические очерки, 2000-2005 / Ю.А. Левада: сост. Т.В. Левада. Москва: Издатель Карпов Е.В., 2011. 507 с.
3. Общество, политика, финансы. 20-21 апреля 2022 г.: материалы конференции / RU. Новосибирск: СибГУТИ, 2022. 297 с. URL: https://e.lanbook.com/book/257333 (дата обращения: 08.12.2025).
4. Ожиганова Е.М. Теория поколений Н. Хоува и В. Штрауса. Возможности практического применения / Е.М. Ожиганова // Бизнес-образование в экономике знаний. 2015. № 1. С. 94-97. URL: https://e.lanbook.com/journal/issue/297481 (дата обращения: 07.12.2025).
5. Управление персоналом с учетом теории поколений // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Экономика. 2023. № 2. С. 154-164. URL: https://e.lanbook.com/journal/issue/335813 (дата обращения: 07.12.2025).

К.Д. Ермакова
обучающаяся направления подготовки «Социально-культурная деятельность»
Научный руководитель – старший преподаватель
Ю.И. Петровская
Сургутский государственный педагогический университет

РОЛЬ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В РАЗВИТИИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ МИРА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Искусство играет важнейшую роль в воспитании подрастающего поколения, формируя нравственные качества, развивая творческие способности и воспитывая чувства прекрасного. Особенно важна эта задача в младшем школьном возрасте, когда ребёнок активно осваивает мир и учится эмоционально воспринимать окружающую действительность [2].

Н.А. Ветлугина рассматривает эстетическое восприятие как развитие способности воспринимать, чувствовать, понимать прекрасное в жизни и в искусстве, а также стремление участвовать в преобразовании окружающего мира по законам красоты [6]. Тогда как В.А. Сластенин считает, что эстетическое восприятие – это воспитание способности полноценного восприятия и правильного понимания прекрасного в искусстве и действительности.

Исходя из двух определений, можно сказать, что эстетическое восприятие определяется как особая форма осознания человеком красоты и гармонии окружающей среды. Это довольно сложная структура, включающая в себя ощущение формы, цвета, ритма, композиции и пропорций. Она связана с эмоциональностью, внутренней отзывчивостью и способностью к переживанию эстетических эмоций [5].

Исследователи в этой сфере пишут, что чем раньше начинают формироваться элементы эстетического восприятия, тем сильнее и устойчивее становятся ощущения ребёнка относительно красоты и ценности окружающего мира. Если разбираться в значении изобразительного искусства в формировании эстетического восприятия ребенка, то надо сказать, что изобразительное искусство служит важным средством эстетического воспитания.

Благодаря взаимодействию с живописью, графикой, скульптурой и декоративно-прикладным искусством ребёнок открывает для себя богатство визуальных образов, учится понимать и оценивать их качество. Работа с красками, карандашами, пластилином и глиной развивает зрительно-двигательную координацию, мелкую моторику, память и воображение [1]. Рисуя и создавая образы, ребёнок не только воспроизводит внешний вид вещей, но и отражает собственное эмоциональное состояние, проявляет свою индивидуальность.

Использование традиционных народных техник (таких как выжигание по дереву, роспись), знакомство с работами известных мастеров искусства, просмотр музейных экспозиций – всё это обогащает художественный опыт ребёнка, стимулирует творческое начало и создаёт предпосылки для глубокого понимания значения эстетики в жизни каждого человека [3].

Затронем тему методов и приемов формирования эстетического вкуса у младших школьников. Для успешного формирования эстетического восприятия важны специальные педагогические подходы, которые будут обеспечивать гармоничное взаимодействие всех компонентов учебно-воспитательного процесса. Рассмотрим их подробнее:

1. Наблюдение и сравнение. Педагог должен показывать детям яркие образцы детской живописи и шедевры мировой художественной культуры (как русской, так и зарубежной), помогая детям сравнивать разные стили, жанры и направления.
2. Творческая деятельность. Дети должны научиться самостоятельно выражать свои мысли и чувства через живопись, графику или пластику. Педагог, в свою очередь, должен поддерживать эту инициативу, поощрять смелость экспериментов и индивидуальный подход к выполнению заданий.
3. Коллективные проекты. Организация совместного творчества между детьми даёт возможность каждому ребенку проявить свои таланты. Эти занятия укрепят дружбу, разовьют коммуникативные навыки и создадут условия для взаимного пополнения новыми идеями.
4. Экскурсии и встречи с профессионалами. Посещение музеев, встреча с художниками, участие в мастер-классах значительно расширят горизонты эстетического опыта детей. Дети будут иметь возможность познакомиться с выдающимися произведениями искусства, ощутить творческий дух мастерской мастеров и лично задать интересующие вопросы профессионалам [4].

Можно привести в пример занятие по развитию творческих способностей. Предположим название «Осень в картине». Целью занятия будет ознакомление детей с особенностями осенней цветовой гаммы, в также научить рисовать пейзажи, используя разнообразие оттенков осени. Материалы, которые будут использоваться детьми: кисти, бумага, гуашевые краски, карандаши, природные материалы (какие-либо листья и веточки). В ходе занятия педагог с детьми проведут беседу о признаках осени в природе, просмотрят презентации с примерами осенних пейзажей знаменитых русских художников (И. Левитан, И. Шишкин, К. Юон), разберут

особенностей осеннего неба, листвы, воды. В конце каждый ученик под наблюдением педагога создаст собственный пейзаж с использованием новых технических приемов и освоенных ранее понятий. Итоговой формой работы выступит выставка рисунков и оценка успехов детей.

Если брать в рассмотрение все то, что было представлено в статье, то можно вывести заключение, что изобразительное искусство обладает огромным потенциалом в плане воспитания эстетического восприятия у детей. Специальные методы и приёмы работы с искусством помогают ребёнку не только овладеть основами изобразительной грамоты, но и углубленно познать внутреннюю сущность красивых образов, научившись сопереживать героям картин и самим создателям художественных полотен.

Литература

1. Кузин В.С. Изобразительное искусство. 2 класс: учебник для общеобразоват. учреждений. 13-е изд. Стереотип. М.: Дрофа, 2010. 111 с.
2. Лебедева С.А. Детская психология. Издание 2-е доп. Шуя. Издат-во ГОУ ВПО «ШГПУ», 2011. 78 с.
3. Неменский Б.М. Изобразительное искусство. Рабочие программы. Изобразительное искусство предметная линия учебников под редакцией Б.М. Неменского. 1-4 класс. М. Просвещение, 2016.
4. Осипова О.В. Применение метода упражнений в эстетическом воспитании младших школьников на занятиях изостудии. // Методическое описание. 2019. URL: https://unionddt.ru/userfiles/Metodicheskoe_opisanie_Esteticheskoe_vospitanie.pdf (дата обращения 05.12.2025).
5. Паршина Н.Ю. Проблема эстетического воспитания младших школьников в современных условиях. // Педагогические науки. 2023. С. 83-87. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problema-esteticheskogo-vospitaniya-mladshih-shkolnikov-v-sovremennyh-usloviyah/viewer (дата обращения 04. 12. 2025) .
6. Эстетическое воспитание в детском саду / под ред. Н.А. Ветлугиной. М. Просвещение, 2016. 207 с.

А.Ю. Ярославцева
Обучающаяся направления подготовки «Социально-культурная деятельность»
Научный руководитель – старший преподаватель
Ю.И. Петровская
Сургутский государственный педагогический университет

РОЛЬ ЛЕТНИХ ЛАГЕРЕЙ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ

Социализация представляет собой многогранный процесс, в ходе которого индивид усваивает различные социальные нормы, ценности и образцы поведения, принятые в обществе. Вначале отметим, что важной составляющей в процессе социализации является социальная адаптация, поскольку она позволяет индивиду эффективно функционировать в различных социальных группах. Например, в детском возрасте особую роль в социализации играет игровая деятельность и имитационное поведение. Через игру ребенок осваивает различные социальные роли, учатся взаимодействовать со сверстниками и разрешать конфликты. А имитация поведения взрослых и старших товарищей способствует формированию базовых коммуникативных навыков и пониманию социальных ожиданий. Эти процессы закладывают фундамент для дальнейшего социального развития ребенка.

Не менее важным аспектом социализации является возрастная периодизация развития ребенка. Она определяет, когда формирование определенных социальных компетенций происходит наиболее интенсивно и эффективно. Например, в младшем школьном возрасте, который охватывает период от 6 до 10-11 лет, наблюдается активное развитие навыков кооперации и взаимодействия в коллективе. На этом этапе дети учатся взаимодействовать, делиться и разрешать конфликты в группе, что закладывает основы их дальнейшей социальной адаптации. Подростковый этап, начинающийся примерно с 11-12 лет и продолжающийся до 16-17 лет, является критическим для формирования групповой идентификации и самоопределения.

В этот период подростки стремятся к принадлежности к определенной социальной группе и активно формируют собственную систему ценностей, что существенно влияет на их поведение и развитие. Исходя из вышесказанного, можно отметить, что учет возрастных особенностей социализации требует определенного подхода к выбору педагогических стратегий и методов, которые будут применяться в работе с детьми. Для ребенка младшего возраста наиболее эффективными будут игры, которые позволяют ему в безопасной форме осваивать различные социальные роли и модели поведения. Подобные игры способствуют развитию коммуникативных навыков, а также чувства эмпатии, и умения работать в команде, что, прежде всего, является важной составляющей для их дальнейшей социализации. В работе с детьми подросткового возраста стоит обратить внимание на проектную деятельность, которая стимулирует развитие как ответственности и самостоятельности, так и развитие лидерского потенциала. Подобная форма деятельности предоставляет подростку возможность реализовать свои идеи и взаимодействовать со сверстниками на более сложном уровне, что способствует формированию чувства принадлежности и значимости в коллективе.

Вместе с тем, следует отметить, что помимо возрастных особенностей, также важным аспектом в социализации детей является классификация летних лагерей по направленности деятельности. Например, выбор лагеря с упором на образование, спорт или творчество, напрямую определяет специфику формируемых социальных навыков у детей. Спортивные лагеря акцентируют внимание на командной работе и дисциплине, что способствует развитию навыков сотрудничества и конкуренции. Творческие лагеря, в свою очередь, стимулируют самовыражение, креативное мышление и воображение. Сущность вышеизложенного сводится к тому, что специализация лагеря оказывает существенное влияние на интенсивность межличностного взаимодействия и характер социальных ролей, которые осваиваются детьми на смене.

Дополнительно следует рассмотреть вопрос влияния лагерных программ на социализацию детей, они активно используют тренинги межличностного общения и игры для моделирования разнообразных социальных ситуаций. Эти методы предоставляют детям возможность практиковать вербальную и невербальную коммуникацию в контролируемой и поддерживающей среде. Участники учатся выражать свои мысли и слушать других. Система временного лидерства, часто применяемая в отрядной работе (в играх и отрядных делах), играет ключевую роль в развитии управленческих навыков. Дети поочередно принимают на себя ответственность за выполнение определенных задач или организацию мероприятий, что позволяет им проявить лидерские качества в безопасной и структурированной среде.

Важно отметить, что данная практика способствует развитию ответственности и навыков принятия решений. Рефлексивные практики, такие как вечерние огоньки, представляют собой важный компонент лагерных программ. Они позволяют детям осмыслить полученный социальный опыт, проанализировать свои действия и взаимодействие с окружающими. Вечерние огоньки содействуют закреплению навыков социального взаимодействия, помимо этого, способствуют раскрепощению ребенка, развитию самоанализа и формированию адекватной самооценки, что является одним из ключевых аспектов процесса социализации.

Для усиления социального воздействия лагерных программ можно внедрять интерактивные групповые активности, а также разнообразить программы досуга. В ходе посещения подобных мероприятий, у детей, в первую очередь, формируются навыки общения, прежде всего, является важным аспектом социализации де-

тей в летних лагерях [2, с. 91-92]. Подобные мероприятия могут включать в себя коллективные творческие проекты («Конкурс инсценированной сказки», «Конкурс отрядных визиток»), а также различные спортивные мероприятия («Кроссфит», «Веселые старты», «Туристическая эстафета»).

Подводя итоги, можно сделать вывод о том, что летние лагеря выступают как важная среда для естественной социализации детей, где посредством совместной деятельности и повседневного досуга формируются навыки командной работы и адаптация к разнообразным социальным ролям. Анализ лагерной среды показал, как именно совместное проживание и организованные активности создают условия для практической реализации теории. Рассмотрение лагерных программ продемонстрировало их эффективность в развитии коммуникативных и лидерских качеств, предоставляя детям множество возможностей для практического применения социальных компетенций, а классификация типов лагерей и описание повседневных активностей показали, как через различные игры, командные задания и организованный досуг формируются ключевые умения взаимодействия. В то время, как теоретический анализ возрастных особенностей подчёркнул необходимость учитывать критические периоды и специфические потребности детей при формировании досуга. Для усиления социального воздействия лагерей на детей необходимо реализовать конкретные рекомендации, в частности разнообразить программы досуга.

Литература

1. Абрамова Г.С. Психология развития и возрастная психология. Москва: Прометей, 2022. 708 с.
2. Каменев К.В. Влияние особенностей общения в условиях летнего оздоровительного лагеря на формирование культуры межличностного общения детей // Педагогический журнал. 2023. № 9. С. 84-95.
3. Коледа И.В. Социализация личности: особенности процесса // Высшее техническое образование. 2018. № 1. С. 24-28.
4. Кузнецова Е.Б., Ефремов Д.А., Кузнецов Б.В. Летний детский лагерь как площадка для реализации гражданского воспитания // Известия ВГПУ. 2021. № 3. С. 102-105.
5. Токарь О.В. Психология развития и возрастная психология в схемах, таблицах, комментариях. Москва: ФЛИНТА, 2019. 64 с.

Э.В. Матвеева
Обучающаяся направления подготовки «Социально-культурная деятельность»
Научный руководитель – старший преподаватель
Ю.И. Петровская
Сургутский государственный педагогический университет

ЗНАЧИМОСТЬ МУЗЫКАЛЬНОГО НАСЛЕДИЯ В КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Современная культурная политика и практика находятся в поле напряженного диалога между необходимостью сохранения наследия и требованиями динамично меняющегося досуга. Музыкальное наследие, понимаемое как неотъемлемая часть человеческой культуры, носящая универсальный характер и в то же время изменяющаяся по форме и содержанию в зависимости от историко-культурного контекста [5], оказывается в эпицентре этого противоречия. Проблема, обусловившая данное исследование, заключается в устойчивом разрыве между формальным статусом наследия как охраняемого объекта и уровнем его реальной интегрированности в повседневные досуговые практики широких слоев населения, особенно молодежи. С одной стороны, наследие признается основой культурной памяти и идентичности, с другой – оно рискует превратиться в «закрытый фонд», мало влияющий на актуальные культурные процессы. Цель статьи – посредством анализа современных научных исследований выявить, в чем состоит значимость музыкального наследия в культурно-досуговой деятельности в настоящее время.

Анализ научной литературы подтверждает, что значимость музыкального наследия в досуге определяется реализацией комплекса взаимосвязанных функций, что отражено в работах многих ученых.

Прежде всего, отмечается идентификационная и ценностно-трансляционная функция. Музыкальный фольклор, классические произведения, исторические песни выступают носителями культурных кодов. Как подчеркивает Е.В. Чубуранова, «культурно-досуговая деятельность представляет собой деятельность по созданию, распространению и умножения духовно-нравственных ценностей» [7]. В условиях глобализации эта функция становится ключевой для поддержания культурного разнообразия.

Во-вторых, выделяется коммуникативная и интегративная функция. Коллективные формы музицирования или совместного прослушивания, основанные на наследии, создают уникальную среду для межпоколенческого и межгруппового диалога. Досуг выступает реакцией на разнообразие средств для осуществления процесса коммуникации в городской жизни [1].

В-третьих, важной является образовательно-развивающая функция. «Культурно-досуговые учреждения могут предлагать молодежи разнообразные возможности для самовыражения, общения, творчества и преодоления своих ограничений. Они могут организовывать различные мероприятия, такие как мастер-классы и семинары, которые помогут молодым людям раскрыть свой потенциал, обрести новые навыки и знания, а также встретить единомышленников и находить вдохновение вместе» [6].

Наконец, нельзя недооценивать рекреационную и терапевтическую функцию. Определенные пласты наследия (например, народные лирические песни, медитативная инструментальная музыка) обладают психоэмоциональным регулирующим воздействием, что позволяет использовать их в программах арт-терапии и психологической разгрузки в рамках досуга.

Для преодоления барьера восприятия наследия как «скучного» и «музейного» в научной и профессиональной литературе предлагаются и апробируются различные технологические стратегии. Их можно условно разделить на два основных вектора.

Первый вектор – стратегия медиатизации и создания иммерсивных сред. Она направлена на адаптацию языка наследия к цифровой реальности. К конкретным методам относятся:

1. «Проведение интерактивных экскурсий, организация тематических фестивалей или конкурсов, создание цифровых платформ для обмена опытом или предоставления информации о текущих событиях» [6].
2. Создание виртуальных музеев, интерактивных архивов и мобильных приложений, предоставляющих персонализированный доступ к аудио- и видеоматериалам [4].
3. Использование технологий дополненной (AR) и виртуальной реальности (VR) для погружения в историко-культурный контекст произведения. Как отмечает Е.Л. Краснова, «цифровое общество и развитие информационных технологий вносят свою лепту в сохранение культурного наследия и способствуют появлению современных форм его презентации» [3].
4. Производство просветительского медиаконтента (подкасты, документальные серии), где эксперты интерпретируют наследие, устанавливая связи с современными культурными трендами.

Второй вектор – стратегия партиципаторности и сотворчества. Данный подход предполагает переход аудитории из позиции пассивного потребителя в позицию активного соучастника. Его реализация включает:

1. Межпоколенческие проекты, где носители традиции напрямую передают знания и навыки молодежи.

2. Организация творческих лабораторий и интенсивов (например, студии звукозаписи фольклорных произведений в современной аранжировке), где наследие становится материалом для собственного творчества.

3. Проекты по оцифровке семейных архивов, сбору локальных музыкальных историй, что формирует личную вовлеченность и ответственность за сохранение наследия.

Важно отметить, что успех любой технологии зависит от грамотного маркетингового позиционирования, которое должно быть направлено на то, «чтобы занять обособленное благоприятное положение в сознании целевой группы потребителей» [2].

Таким образом, проведенный анализ позволяет сделать выводы. Во-первых, значимость музыкального наследия для культурно-досуговой деятельности не ограничивается его мемориальной ценностью, а проявляется через комплекс социокультурных функций, влияющих на идентичность, коммуникацию, образование и рекреацию. Во-вторых, существующий разрыв между сохраненным наследием и его досуговой востребованностью является не столько содержательным, сколько технологическим. Он обусловлен несоответствием традиционных, часто дидактичных, форм презентации запросам современной, особенно молодой, аудитории на интерактивность, персонализацию и соучастие.

В итоге можно утверждать, что будущее музыкального наследия в сфере досуга зависит от способности специалистов выступать в роли медиаторов-интерпретаторов, которые не только хранят, но и творчески «переводят» язык традиции, делая его ресурсом для формирования осмысленного, развивающего и объединяющего досуга в современном обществе.

Литература

1. Аверкин М.Г. Анализ досуговых форм социальной деятельности человека в современном коммуникативном пространстве города // Вестник НГИЭИ. 2016. № 7 (62). С. 160-168.
2. Котлер Ф. Основы маркетинга. 4-е европейское издание / Пер. с англ. М.: ИД Вильямс, 2009. 657 с.
3. Краснова Е.Л. Сохранение и трансляция культурного наследия в цифровую эпоху: к построению модели // Музей. Памятник. Наследие. 2022. № 1 (11). С. 134-140.
4. Лаптева М.А., Лобанова О.Б., Фирер А.В., Шмульская Л.С., Захарова Т.В. Виртуальный музей: конструирование, репрезентация и продвижение в цифровом пространстве // Журнал СФУ. Гуманитарные науки. 2024. № 10. С. 1979-1987.
5. Монгуш М.В. Музыкальное наследие и современная культура: новая книга Е.Н. Шапинской // Культурологический журнал. 2015. № 3 (21). С. 103-104.
6. Плахина Т.С., Разумова К.М. Специфика деятельности культурно-досугового учреждения в работе с молодежью // Вестник науки. 2024. № 7 (76). С. 921-930.
7. Чубуранова Е.В. Значение культурно досуговой деятельности в процессе социализации личности младших школьников // Педагогический форум. 2025. № 15. С. 60-63.

С.О. Скалыга
Обучающаяся направления подготовки «Социально-культурная деятельность»
Научный руководитель – старший преподаватель
Ю.И. Петровская
Сургутский государственный педагогический университет

ИСТОКИ ТРАДИЦИЙ И НАРОДНЫХ ПРАЗДНИКОВ В РОССИИ

Праздники и традиции – это про сплочение народа, про память о важных для общества событий, про культурное наследие. Россия – страна с многовековой историей, в ходе которой уклад жизни ее населения менялся неоднократно, а вместе с ним и взгляд на празднование тех или иных событий. В конце концов, праздники созданы не только для развлечений, но и для формирования национальной и культурной идентичности. Их истоки уходят в глубокую древность, чуть ли не напрямую связывая современное общество с практиками минувших лет. Создается потребность в изучении истории формирования этих самых практик, как они менялись в различные исторические периоды.

Изучая историю традиций российского народа, мы ближе знакомимся с неотъемлемой, наполняющей частью культуры государства. Более того, мы формируем у себя чувство принадлежности к обществу нашей страны сквозь века, черпая знания тех, кто застал зарождение этих традиций. Знание основ позволяет наполнить празднование какого-либо события смыслом, избежать неверного толкования обрядов и осознать собственную культурную идентичность.

Мы наблюдаем огромное множество праздников в стране. Новый год, Рождество, Масленица, 8 марта, День защитника Отечества, Пасха, День Победы и так далее. В свою очередь, эти праздники условно делятся на отдельные категории: профессиональные, светские, религиозные, семейные. Но перед тем, как рассмотреть конкретно эти праздники, хочется уделить внимание тому, что является основой множества важных традиций в России: язычеству.

Важность язычества для России трудно отрицать. Именно язычество сформировало огромный пласт традиций, знакомых нам сейчас или послуживших основой для зарождения других обычаев. Из самых значимых традиций, сохранившихся с древних времен, мы в первую очередь думаем о свадьбе и похоронах. Если раньше упомянутые традиции отличались исключительной религиозной принадлежностью, то в современных реалиях этот подтекст реализуется далеко не везде. Часто свадьбы протекают без участия церкви или «на современный лад», а похороны ограничиваются обрядом прощания с умершим перед погружением гроба под землю или кремацией.

Во многом на это повлияла и многоконфессиональная культура нашей страны, когда христианство утратило политическое влияние. Вдобавок, большая часть венчальных или погребальных обрядов имеют языческие корни.

Свадебные обряды в тот период очень напоминали погребальные. Ведь сам процесс перехода девушки от жизни со своей родной семьей к замужеству предполагал то, что девушка как бы «пересекала» мир мертвых, возрождаясь в браке в мир живых. После помолвки девушка была вынуждена носить траур по своей судьбе, невесты надевали соответствующие наряды, а также исполняли специальные песни. Похожая процедура была при похоронах. Невеста прощалась с родителями, а также со своим прежним миром, ведь для него она «погибала». В различных губерниях и областях такие свадебные традиции дополнялись еще тем, что девушки не могли выходить на улицу, смеяться, а также заниматься какими-то делами. Кроме того, перед бракосочетанием невесте устраивали баню (аналогия с омовением перед похоронами). Лицо девушки скрывалось за покрывалом с ритуальными узорами ровно до того момента, пока она не переступала порог дома своего жениха, наконец, окончательно «погибая» незамужней и «рождаясь» женой [6].

Похороны на Руси чтились точно так же, как и рождение нового человека на свет. Более того, сами люди, вступая в пожилой возраст, уже тогда задумывались над тем, как пройдет их погребение: высказывали пожелания, где их похоронить, как поминать, во что облачить. Уже упомянутый обряд омовения широко распространялся как погребальная практика. В ряде сел и деревень мыло, которым обмыли покойника, продолжали использовать, ведь считалось, что оно имеет особые, магические свойства, способные исцелить от болезней и недугов. Запрещалось и спать, пока умерший человек находился в доме, а в полночь устраивалась поминальная трапеза, в конце которой лицо покойника обязательно закрывали, чтобы тот «не беспокоил живых» [5].

С принятием христианства в 988 году, многие языческие обряды были интегрированы или трансформированы в христианские праздники. Церковь, стремясь привлечь народ, использовала знакомые ему формы, наполняя их новым смыслом, адаптированным под новые реалии духовной жизни. После Крещения Руси, в том же 988 году, Великий пост стал важным событием для Русской православной церкви. Это самый большой по продолжительности пост и самый первый в истории России, поэтому называется «великим». Его соблюдение означает подготовку и покаяние верующих перед главным христианским праздником – Пасхой.

Пасха же – главный христианский праздник, отмечающийся в ближайшее воскресенье после первого полнолуния. Например, в 2025 году она отмечалась 20 апреля. С течением времени, данный праздник приобрел больше «семейных» черт, ведь его, как правило, проводят в кругу близких, крася яйца и разбивая их друг об друга. Еще одним неотъемлемым и хорошо знакомым атрибутом Пасхи является кулич.

Пожалуй, одним из самых ярких и популярных обычаев России, пришедших к нам еще из языческих времен, является Масленица. Проводы зимы и встреча весны на Руси издревле проходили с размахом. И в деревнях, и в городах всю неделю готовились праздничные угощения, пеклись румяные и ароматные блины. Устраивались катания с гор на санях, кулачные бои на потеху публике [1, с. 40]. Расцвет праздничной недели наступал в воскресенье, ведь в этот день народ сжигал чучело Масленицы, как бы «прогоняя» надоевшую зиму и «призывая поскорее» весну.

Наряду с большими праздниками внутри деревенских общин и городских кварталов справлялись малые праздники (полупраздники). Они устраивались в память святых покровителей того или иного ремесла, домашних животных, в память местночтимых святых, в дни начала или окончания полевых работ. Малыми праздниками считались также кануны больших праздников, например, сочельники, воскресенье перед Масленицей, суббота перед Троицей, пятница перед Ильиным днем и т.п. [1].

При переходе к теме светских праздников, таких как, например, 1 мая или 8 марта, мы не можем не вспомнить про Новый год – самое яркое событие, ознаменовывающее переход от старого к новому. Новый год на Руси в разные времена отмечался и весной, и осенью. В языческой культуре праздник отмечался сначала 1 марта, позже – 1 сентября. Все изменилось после сообщения Петра I 20 декабря 1699 года – он издал указ № 1736 о переходе страны на новое летоисчисление и переносе празднования. С тех пор Новый год стал отмечаться 1 января, как и во многих странах Европы [2].

Как и во всем остальном мире, до Революции главным зимним праздником в России считалось Рождество. Изменения начались в 1918 году, когда праздник исчез из календаря. В нашей стране на тот период поменялись как даты праздника наступления Нового года, так и связанные с этим событием ритуал, обычаи, традиции, символы.

Хотя, как и Рождество, праздник сталкивался с проблемами соответствия зарождающегося нового общества. Новый год для народа, в большинстве, был неразрывно связан с Рождеством, а значит, у праздника была неотъемлемая духовная составляющая. С приходом советской власти и невозможностью широко отмечать религиозные праздники, стало сходить на нет и яркое празднование 1 января. В 1920-е годы шла полномасштабная борьба с религиозными символами. Елка и Дед Мороз на тот период считались «буржуазными», и, более того, были представлены как религиозный атрибут. В 1929-1930 годах были новости о неофициальном запрете как новогодних, так и рождественских праздников. Из-за этого после революции отношение к празднику менялось несколько раз. Перелом наступил в конце 1935 года, когда было принято решение вновь устраивать детские елки и новогодние вечера [3, с. 54].

После того, как Новый год снова получил одобрение советской власти, сформировались уникальные новогодние традиции. В городском масштабе акцент смещается с шумных уличных гуляний на культурный, светский досуг: концерты классической музыки, театральные постановки. Стали традицией заполненные вечером 31 декабря концертные залы. Очень популярны были новогодние концерты в Филармонии: здесь играли Римского-Корсакова, Чайковского, Свиридова, Штрауса и Глазунова. Со всем этим вернулись ранее исключенные символы праздника: украшенная хвоя, Дед Мороз и Снегурочка. Празднование Нового года официально было признано 1 января в 1948 году, власти сделали этот день выходным для всех [3, с. 51].

Таким образом, истоки традиций и народных праздников в России опираются на сочетание древних языческих верований и христианской культуры. Эти источники формировали обрядность, искусство, национальную идентичность и культуру регионов. В настоящем общество сохраняет и переосмысливает их через фестивали, музеи и кино, а также подключает современные технологии, сохраняя связь с исторической памятью и культурным наследием. Мы можем отметить, что нельзя отказываться от всех изменений, навеянных современностью, ведь история не может ограничиваться тем, что было когда-то и уже прошло. Но изменениями создается необходимость в сохранении памяти о культурных истоках традиций и праздников нашей страны. Мы осознаем, что если истоки исчезнут, то и само событие утратит свое богатое наследие.

Литература

1. Баранова О.Г., Зимина Т.А. и др. Русский праздник: праздники и обряды народного земледельческого календаря: иллюстрированная энциклопедия. СПб.: Искусство-СПб, 2001. 672 с.: ил.
2. Вековые традиции и обычаи национальных праздников России / ТАСС. 2024. URL: https://tass.ru/obschestvo/21422231 (дата обращения: 25.11.2025).
3. Гурьянов К.В., Шатило Я.С. Новый год и елка: становление современных традиций // Базис. 2019. URL: https:// cyberleninka.ru/article/n/novyy-god-i-yolka-stanovlenie-sovremennyh-traditsiy (дата обращения: 25.11.2025).
4. Лазарева Л.Н. История и теория праздников: учебное пособие. Челябинск: Челябинская государственная академия культуры и искусств, 2010. 251 с.
5. Похоронные обряды на Руси / Культура.РФ URL: https://www.culture.ru/materials/142700/pokhoronnye-obryady-na-rusi (дата обращения: 25.11.2025).
6. Почему невеста «умирала» во время свадьбы на Руси / Кириллица. 2016. URL: https://cyrillitsa.ru/sueverija/85145-pochemu-nevesta-umirala-vo-vremya-svad.html (дата обращения: 25.11.2025).

В.В. Романова
Обучающаяся направления подготовки «Социально-культурная деятельность»
Научный руководитель – к.ф.н., доцент
Ю.В. Егорова
Сургутский государственный педагогический университет

ОСОБЕННОСТИ ТВОРЧЕСКОГО ДОСУГА СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

В жизни современного студента постоянно происходят какие-либо события: днем он погружен в учебный процесс, посещает занятия, а вечером выполняет домашние задания или поручения; вместе с этим, его систематически преследует творческий досуг. Именно он играет важную роль в жизни студента. И именно о нем речь пойдет в данной статье. Творческий досуг не только служит источником вдохновения и самовыражения, но и помогает справляться с напряжением, возникающим в условиях постоянной учебной загруженности. Мы рассмотрим значение творческого досуга для студентов вузов, его влияние на личностное развитие и социальные связи.

Чаще всего у студентов время чем-то занято и распределено. В первую очередь, большую часть времени, конечно же, занимает учеба. Далее, на втором месте, идет свободное время, которое каждый определяет на свое усмотрение. Для кого-то это будет работа, а для кого-то - занятие любимым делом. Исходя из этого, досуг у студентов может быть совершенно разным. Для более глубокого понимания понятия и, при этом, определения его особенностей, необходимо подробно изучить суть вопроса.

Итак, в чем же, большинстве своем, является творческим досугом студента? Существует множество разных примеров данного досуга, но как основные, можно назвать: рисование, музыка, актерское мастерство и писательство. В первом случае – это рисование картин, во втором – игра на музыкальных инструментах, в третьем – участие в театральных постановках и, в четвертом, – создание литературных произведений. Но почему именно творческий досуг становится такой важной частью их жизни? Все достаточно очевидно. Творческий досуг представляет возможность отвлечься от рутины и суеты. Если попробовать вспомнить, из чего состоит студенческая жизнь любого обучающегося, то она полна экзаменов, лекций и дедлайнов. То есть тем, что доставляет молодому человеку стресс. В этом понимание творчества становится своеобразным «вторым дыханием». То есть, творчество помогает восстановить силы и зарядиться новой и положительной энергией. Это время, когда студент может быть самим собой, без давления на себя, оценок, ожидания и осуждения.

Если просмотреть законодательные документы «Досуговая, творческая и социально-культурная деятельность по организации и проведению значимых событий и мероприятий» [1], то оттуда можно привести цитату: «Творческий досуг предполагает задействование психоэмоциональной сферы личности, как в процессе создания продукта, так и в восприятии его результатов» [1].

Простыми словами, творческий досуг воздействует на психоэмоциональный фон человека, в частности, студента, как во время организации, так и во время пользования готовым результатом творческого досуга. Это говорит о том, что творческий досуг является важным элементом в структуре досуга и жизни молодых людей. Чтобы сильнее погрузиться в понятие творческого досуга, в особенности, в досуг студентов, то необходимо найти то, что думает об этом авторы и исследователи.

Так, например, в своей работе Шляпкина А.В. [7] связывает досуг с умением и «искусством» сочетать труд и отдых, время напряжения с расслаблением и возможность избегания ненужных перегрузок с получением удовольствия.

В свою очередь, Карпова Л.М. [2] противопоставляет досуг массовой культуре. Массовая культура отрицает все новаторское и индивидуализированное, то есть ведет к шаблонному и унифицированному. То есть, чтобы не допустить «вхождения» в массовую культуру, необходимо иметь оригинальное и креативное мышление, которое можно приобрести посредством творческого досуга. Однако, для организации собственного творческого досуга, необходимо также обучение – через рефлексию и анализ собственных предпочтений и личностных качеств.

Исследования показывают, что творческая самореализация молодежи эффективно проходит в процессе социально-культурной деятельности в вузах. Именно здесь студентам помогают преподаватели, и организация мероприятия вуза способствует к участию в них и реализации проектов в ходе учебной деятельности. Однако, стоит отметить такую проблему, как отсутствие у некоторых молодых людей творческих потребностей. Связано это с поглощённостью в виртуальные миры и распространением развлекательных форм досуга без духовной направленности.

Общеизвестно то, что студенческий возраст характеризуется большим наличием энергии и свободного времени для реализации собственных интересов. Это и является отличительной особенностью среди остальных возрастных категорий.

Говоря об отличительной особенности, многие авторы, изучая студенческую молодежь, как социальную группу людей, отмечают то, как их структура досуга отличается от взрослых и детей. К тому же, досуг студентов меняется каждое десятилетие. Так, автор работы «Особенности организации досуга студенческой молоде-

жи» Хомутинникова К.М. [6], выделяет такое построение досуга студентов, в которых есть присутствие обязательных элементов, таких как: дом, коммуникация (при этом в цифровом виде тоже), саморазвитие и самообразование, хобби и волонтерство.

Таким образом, можно зафиксировать и более подробно разъяснить компоненты в структуре досуга студентов. Так, первым и самым главным в жизни любого человека, и тем более студента, выступает общение и социальные взаимодействия. К этому относятся: общение с друзьями, однокурсниками/одногруппниками, проведение времени с семьей, со сверстниками, и в целом, с людьми (не считая коротких фраз). Коммуникация может складываться в любом месте, как в вузе, так и, например, в клубах по месту жительства, и в любой форме – дружественной или конфликтной. При этом, здесь можно упомянуть цифровые технологии и медиа. Коммуникация также присутствует в виде сообщений, аудио и видео форматов в социальных сетях, и в компьютерных играх. Последнее особенно часто занимает часть времени у студентов. Как традиционную часть медиа-элемента, которая существует уже давно и не отходит от жизни человека, можно вынести в фильмы/сериалы. К тому же, пандемия Covid-19 заставила людей еще больше проводить времени в виртуальном мире. То, что их может отвлечь и заставить вернуться в реальную жизнь, помимо общения, – это спорт и активный отдых. Занятие спортом остается все еще популярным досугом студентов. Хотя популярность данного вида занятия варьируется в зависимости от курса обучения и личных предпочтений. Так, согласно исследованиям, чаще всего спортом занимаются старшекурсники, чем студенты младших курсов.

К активному отдыху также можно отнести и культурные мероприятия, куда входит посещение театров, концертов, музеев и выставок. Однако, это менее популярно среди студентов, в отличие от развлекательных цифровых форм. Многие авторы отмечают, что лишь небольшая часть молодежи регулярно учувствует в культурных мероприятиях. И одна из главных причин связана с нехваткой времени и средств. Либо же, как некоторые отмечают: «Многие досуговые активности в вузах носят традиционный и малоинтересный характер». И вместо «окультуривания», студенты, как бесплатную возможность и то, к чему они проникают, выбирают хобби. В самом начале мы говорили о том, какие хобби могут быть в творческом досуге студента. И хобби может занимать большую часть времени молодых людей, к тому же, превратиться в оплачиваемую работу. Именно хобби является личным интересом студента, и, одновременно, проецированием его ценностей. Это те творческие потребности личности, которые устремлены к саморазвитию. Но чаще всего, эти же потребности снижены из-за поглощенности молодыми людьми виртуальным миром.

Таким образом, из всего вышесказанного следует, что, несмотря на наличие кружков и объединений в вузах, уровень участия студентов в них остается невысоким. При этом, для удовлетворения творческой потребности личности студента ключевую роль играет организация творческого досуга, который должен быть интересен. Именно организация творческого досуга играет ключевую роль в формировании всесторонне развитой личности. Это способствует ее самореализации, развитию креативного мышления, социальных и организационных навыков. И для ее эффективного развития, при организации, необходимо учитывать интересы и потребности аудитории, создавая условия для реализации творческого потенциала. При этом, необходимо помнить, что такие условия должны будут идти в ногу со временем, транслировать оригинальные и новаторские идеи для молодежных мероприятий. Важную роль в этом процессе играют студенческие объединения, которые могут направлять досуговую деятельность в правильное русло развития личности.

Литература

1. Досуговая, творческая и социально-культурная деятельность по организации и проведению значимых событий и мероприятий. URL: https://sudact.ru/law/metodicheskie-rekomendatsii-po-razrabotke-rabochei-programmy-vospitaniia/metodicheskie-rekomendatsii/ razrabotka-razdela-2/2.3/2.3.6 (дата обращения: 18.11.2025).
2. Карпова Л.М. Творческий досуг в контексте новой социальности // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2025. № 3. С. 14-17.
3. Понятие и функции досуга. Особенности и типы кдп. // studfile. URL: https://studfile.net/preview/9330272/page:5 (дата обращения: 18.11.2025).
4. Понятие свободного времени, отдыха, рекреации // stihi. URL: https://stihi.ru/2015/05/20/1455 (дата обращения: 18.11.2025).
5. Разновидности досуга и классификация досуговой деятельности // Культура.РФ. URL: https://www.culture.ru/events/4739530/raznovidnosti-dosuga-i-klassifikaciya-dosugovoi-deyatelnosti (дата обращения: 18.11.2025).
6. Хомутинникова К.М. Особенности организации досуга студенческой молодежи // elar.uspu. URL: https://elar.uspu.ru/handle/ru-uspu/62046 (дата обращения: 24.11.2025).
7. Шляпкина А.В. Досуг как сфера жизнедеятельности современной российской молодежи. Тольятти : Тольяттинский государственный университет, 2022. 100 с.

Е.А. Чекулаева
Обучающаяся направления подготовки «Социально-культурная деятельность»
Научный руководитель – старший преподаватель
Д.И. Румбина
Сургутский государственный педагогический университет

СОВРЕМЕННЫЙ ТЕНДЕНЦИИ И ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ

Театрализованные представления – это форма массового искусства, которая предполагает театрализацию материала – выражение его содержания средствами театра. Это «уникальное, широко распространённое явление, которое в настоящее время приобретает все большее распространение и интенсивно развивается, как и театр в целом» [1, с. 17].

Представление включает организацию сценического действия, зримое раскрытие драматургического конфликта, создание художественного образа представления. Современный театр переживает период глубоких изменений, выходя за рамки традиционной сценической коробки. Сегодня организация театрализованных представлений – это синтез художественных, цифровых технологий и новых форм коммуникации со зрителем. Классические решения дополняются иммерсивностью, интерактивностью и технологичностью, меняя основу театрального события.

Современный театр – это пространство поиска новых способов существования на сцене и в зале. Помимо технологий, выделяются следующие тенденции: Коллективное авторство. Происходит отказ от модели с единоличной волей режиссера. Процесс, где актеры, сценографы, драматурги, а иногда даже и зрители на равных участвуют в создании смыслов, где театр все чаще становится пространством совместного проживания, а не просто представления. Следует отметить, что современные тенденции и технологии нуждаются в высококачественных технологических ресурсах, которые позволяют воплотить на сцене то, что задумано.

Появляются такие тенденции и технологии, как искусственный интеллект, иммерсивность. Искусственный интеллект в театре стал полноправным участником представлений, его технологии используют как в написании сценариев, так и в визуализации, звуке и даже в актёрской игре через технологию захвата движения, использующуюся для создания реалистичной анимации персонажей на сцене. С помощью таких технологий артисты могут выполнять сложные трюки и движения, которые были бы невозможны без использования цифровых технологий. Темы, связанные с технологиями, стали частью содержания спектаклей [3]. Все чаще в театре развивается визуальная эстетика, где декорации становятся подвижными, перестают быть фоном. Таким образом, в организации современных театрализованных представлений актуальной проблемой является нехватка технического обслуживания.

В эпоху современных технологий особое внимание при создании мероприятий, отдается свету, звуку, видео-проекциям, механике сцены, и любая техническая неисправность может привести к срыву представления, к ремонту и дальнейшей временной невозможности вести подготовку в нужном темпе.

Во-первых, существует нехватка квалифицированного персонала. Для работы со сложным звуковым и видео оборудованием нужны профессионалы, которых зачастую сложно найти и привлечь к творческой работе. В небольших городах и поселках особенно заметен дефицит узкоспециализированных инженеров и техников [2, с. 85].

Во-вторых, технические работники не могут получить должного обучения с обновленным оборудованием, что в дальнейшем ведет к неправильной эксплуатации и быстрому износу аппаратуры.

В-третьих, отсутствует регулярное обслуживание и профилактика дорогостоящего цифрового оборудования. Все эти проблемы возникают из-за того, что бюджет государственных учреждений культуры строго ограничен. Закладывается финансирование только на покупку техники, но не на ее обслуживание. А также кадровая зависимость, то есть отсутствие должностей для современных специалистов по обслуживанию цифровых систем. Вместо этих специалистов всю работу возлагают на звукорежиссеров и светооператоров.

На основе представленной проблемы, можно рассмотреть следующие решения: увеличение финансирование, создание центров технической помощи, дополнительное обучение персонала, разработка и соблюдение регламентов. Необходимо вести регулярный анализ бюджета театров и внести в него оплату расходов на техническое обслуживание и обучение специалистов, а также повысить экономическую грамотность управляющих, чтобы эффективно планировать бюджет. Крупные театры или сообщества могут быть ответственными за ресурсы и обслуживание потребностей меньших площадок в регионе, обмен опытом и кадрами. Создание этапа обучения технического персонала театра навыка работы, базовой диагностики и обслуживания нового оборудования. Для каждого технического комплекса должны быть разработаны четкие регламенты обслуживания [4].

В заключение необходимо подчеркнуть, что нехватка технического обслуживания приводит к некачественной работе в культурной деятельности страны, а также не дает развиваться театральной жизни в ногу со временем. Отсюда можно сделать вывод, что регулярное инвестирование в технологическую инфраструкту-

ру и системные реформы в ее управлении повысят зрелищность мероприятий, приведут к большей заинтересованности зрителей к новым и ярким представлениям. Специалисты, работающие в сфере культуры, будут получать эффективные результаты от качественно сделанных представлений, благодаря вносимой технологической новизне, а театрализованные представления будут пользоваться большим спросом у потенциальной целевой аудитории.

Литература

1. Аниконова Т.Г. Театрализованное представление в контексте культуры // Наука. Искусство. Культура. 2018. № 2. С. 17-21.
2. Заельская С.А., Иванова А.Г. Проблема кадров в современном театральном искусстве // Теория и практика образования в сфере искусства. 2009. С. 85-90.
3. Иванов К.С. Современное положение театров: проблемы и решения // Sci-Community.ru. 2021. URL: https://sciff.ru/ sovremennoe-polozhenie-teatrov-problemy-i-reshenija/ (дата обращения: 15.12.2025).
4. Солодовникова Г. Иммерсивность и телесность: тренды современной театральной сцены // Правила жизни. 2025. 22 августа. URL: https://www.pravilamag.ru/entertainment/755951-immersivnost-i-telesnost-trendy-sovremennoi-teatralnoi-sceny/ (дата обращения: 14.12.2025).

СОВРЕМЕННЫЙ ДИЗАЙН В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРНЫХ И ИСТОРИЧЕСКИХ ИЗМЕНЕНИЙ

Е.Д. Егошина
Обучающаяся направления подготовки «Дизайн интерьера»
Научный руководитель – старший преподаватель
А.В. Ангова
Сургутский государственный педагогический университет

ИНТЕРЬЕР В СТИЛЕ ВЕЛНЕС

В современном постоянно меняющемся мире огромную роль играет проблема состояния здоровья человека, его ментального и физического благополучия. Общество стремительно развивается, уровень жизни людней повышается. Стиль велнес помогает организовывать рабочие и жилые пространства в соответствии с законами эргономики, делать их более комфортными, снижать уровень неудобств и стресса. Велнес идет в ногу со временем, предлагая инновационные и уникальные решения для дизайна интерьеров пространств. В данной статье мы рассмотрим сущность понятия велнес в дизайне интерьера, его функции и основные принципы, а также почему эта тема является особо актуальной на данный момент.

Слово «велнес» вошло в русский язык сравнительно недавно и встречается в разных вариантах написания (веллнесс, велнесс, веллнес, вэллнес, вэллнэсс), однако на сегодняшний день пишется «велнес» по аналогии с более устоявшимся в русском языке словом фитнес [2, с. 412].

В.А. Филиппова и Т.М. Лебедихина дают следующее определения понятия: велнес – это стиль жизни, в котором на первых позициях стоят здоровье, хорошее самочувствие и благосостояние – самые важные ценности в современном обществе, и это понимают все большее количество людей во всем мире [2, с. 413].

Стиль велнес в дизайне интерьера представляет собой концепцию организации и оформления пространств (жилых, рабочих и т.д.), главной целью, которой является создание комфортных условий, поддерживающих эмоциональное и физическое состояние человека. Стиль велнес включает в себя множество принципов, решений, которые используются в эргономике, архитектуре и т.д. Велнес ориентируется на экологичности и безопасности материалов для здоровья потребителя. Также важны простота и природность используемых форм, мягкость освещения, рациональное и удобное зонирование пространства, соблюдение баланса.

Велнес – это философия благополучия человека во всех сферах его бытия: духовной, социальной и физической [2, с. 412-413].

Стиль велнес стремится к созданию уютного пространства. Интерьер – это среда искусственная, созданная человеком. Возможны два пути ее возникновения. Первый – когда она появляется с течением времени, в результате бытовой и социальной деятельности людей. В основе второго пути лежит разумная воля человека, который выстраивает для себя комфортную среду обитания. Согласно толковому словарю Ожегова: «Уют – это удобный порядок, приятная устроенность быта, обстановки» [4]. Уютная атмосфера позволяет назвать наше жилище домом, тем местом, где мы обустраиваемся как хотим мы сами и тем самым обретаем свободу и душевную гармонию [3, с. 1].

Ключевые аспекты дизайна интерьера в стиле велнес являются:

1) максимальное использование дневного естественного освещения; натуральных материалов, таких как дерево лен, хлопок, камень, шерсть, керамика, бамбук; растений для природной фильтрации воздуха и улучшения самочувствия и настроения; натуральных цветов и текстур (использование мягких, спокойных, растительных тонов, текстур камня и т.д.) характеризуют особое значение природности в стиле;

2) использование высокотехнологичных и экологичных систем для очистки воздуха, материалов с низким уровнем ЛОС (летучих органических соединений), качественного оборудования для искусственного освещения, подбор мебели и материалов исходя из принципа гигиеничности, стремление к высокому уровеню качества воздуха и освещения;

3) использование неярких пастельных тонов, которые будут успокаивать нервную систему, отказ от кислотных оттенков, гармоничная цветовая палитра;

4) создание интерьеров, соответствующих анатомии человека, способствующих его комфорту и безопасности, соответствие законам эргономики;

5) достаточное количество свободного пространства, мест для хранения, минимализм и порядок;

6) наличие зон для ментального восстановления и отдыха;

7) повышенное внимание к аромадизайну и акустическому комфорту, благодаря использованию звукопоглощающих материалов. Данные аспекты являются основой стиля и отражают его сущность. На их основе мы также можем вывести основную цель велнеса.

Главная цель стиля велнес в интерьере – сохранить и улучшить ментальное и физическое состояние человека. В данном случае стиль организации пространства является инструментом для этого.

Для того, чтобы достигнуть указанной цели, нужно понимать задачи велнеса:

1) забота о физическом и ментальном здоровье;
2) снижение уровня стресса;
3) выработка здоровых привычек и рутины;
4) создание природной простой и комфортной среды;
5) формирование эмоциональной связи с пространством.

На основании приведенных задач также можно сформулировать основные функции интерьера в стиле велнес:

1) создание особой атмосферы уединения, комфорта, спокойствия и умиротворения;
2) восстановление связи с природой;
3) снижение стресса и восстановление психики;
4) поддержание физического комфорта;
5) организация пространства для здоровых привычек.

Обобщив и проанализировав все вышеперечисленное, можно выделить несколько фундаментальных принципов дизайна интерьера в стиле велнес: фокус на благополучии и здоровье человека, активном использовании эргономики как начального этапа осмысления и понимания творческого процесса в организации и проектировании [1, с. 38] пространства интерьера, борьбе со стрессом, выбором в пользу экологически чистых материалов и ресурсов.

Проанализировав и систематизировав всю информацию, можно сделать вывод об актуальности научной работы на тему интерьер в стиле велнес.

Актуальность темы исследования:

Существует множество причин, по которым стиль велнес в интерьере так актуален на данный момент. Социально – психологические аспекты, связанные в том числе с периодом пандемии ковида – 19, после которого многие люди кардинально поменяли свое отношение к пространству. Квартира расширила свои функции и перестала быть преимущественно местом для отдыха. Теперь перед дизайнерами чаще встает вопрос о том, как соединить удобное рабочее пространство, зону отдыха и фитнесс зал в одном месте так, чтобы это было удобно и эргономично.

Люди постоянно сталкиваются с огромными потоками информации, которая перегружает нервную систему. Комфортное пространство становится местом рекреации и восстановления психики в реалиях информационного общества.

Человеку все чаще приходится жить в мегаполисах. Стиль велнес использует натуральные материалы, естественное освещение. Это помогает возместить недостаток контактов с окружающей природной средой.

Также велнес – это не только стиль, а существенная часть активно развивающейся индустрии. Велнес коммерциализируют, внедряют в офисы, гостиницы, торговые центры и рестораны. Велнес помогает девелоперам повышать уровень (класс) своих объектов.

Велнес во многом основывается на доказательном дизайне. Исследования в различных областях наук, в том числе психологии, экологии, лежат в основе велнеса.

Современный человек становится более образованным в сфере экологии. Для людей становится важным из каких материалов производится мебель для их пространств. Токсична ли она, подлежит ли переработке. Энергосберегающие системы приветствуются больше, чем обыкновенные.

В заключение хотелось бы отметить, что тема исследования интерьер в стиле велнес является особенно актуальной в современном мире и имеет большую востребованность в обществе и внушительные перспективы развития.

Таким образом, велнес – это тот образ жизни и мысли, который может привести человека к здоровому и благополучному будущему. Личное пространство отражает сущность и философию каждого из нас и представляет собой огромную ценность. Оно должно быть организованно в соответствии с нашим мировоззрением и желаниями. Велнес в организации общественных пространств также представляет большую ценность для множества людей, помогая организовать им комфортное и полезное пространство для работы, учебы или отдыха.

Литература

1. Васильева Н.А., Плыгун Г.В. Как создать уютный интерьер // Новые идеи нового века: материалы международной научной конференции ФАД ТОГУ. 2018. № 3. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=35077858 (дата обращения: 10.11.2025).
2. Кукенков В.И. Эргономика и организация пространства интерьера // Эргодизайн. 2020. № 1 (7). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ergonomika-i-organizatsiya-prostranstva-interiera (дата обращения: 10.11.2025).
3. Новый словарь русского языка / Толково-словообразовательный. 2000. URL: https://gufo.me/search?term=%D1%83%D1%8E%D1%82 (дата обращения: 10.11.2025).
4. Wellness-технологии в современной жизни / Академия Google. 2016. URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/39670/1/978-5-7996-1774-5-2016.pdf#page=411 (дата обращения: 10.11.2025).

К.А. Чернышова
Обучающаяся направления подготовки «Дизайн интерьера»
Научный руководитель – старший преподаватель
А.В. Ангова
Сургутский государственный педагогический университет

МНОГОФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ПРОСТРАНСТВА В МАЛОГАБАРИТНОМ ЖИЛЬЕ

Тема многофункциональных пространств в малогабаритном жилище отражает одну из самых актуальных проблем современного урбанистического мира. Рост цен на недвижимость и интенсивная урбанизация диктуют новые правила игры, где каждый сантиметр жилой площади становится ценным ресурсом. Многофункциональность – это ответ на вызов ограниченного пространства, позволяющий решать повседневные задачи с максимальной эффективностью и комфортом.

Многофункциональность пространства – это принцип организации среды, при котором одно и то же помещение или участок может использоваться для разных целей в разное время. Особенно важна эта концепция для малогабаритного жилья, где каждое решение направлено на максимальную трансформацию и рациональное использование площади. В отличие от классической модели «одно место – одна функция», здесь предлагается гибкий подход: «одно место – много сценариев» [2, с. 11].

Ключевая особенность многофункционального пространства в малогабаритном жилье – полная адаптация и трансформация. Мебель и планировка перестраиваются, чтобы поддерживать разнообразные жизненные активности: сон, работу, отдых и многое другое, в рамках ограниченной площади.

Основные аспекты многофункциональных решений:

1. Трансформация и мобильность: самый очевидный и одновременно критически важный элемент – мебель, способная изменять свои функции или легко убираться. Это раскладные диваны, трансформируемые кровати, столы, меняющие высоту, и модульные системы хранения. Эта мобильность обеспечивает гибкость использования пространства в разное время суток [3].
2. Эффективное зонирование: в малогабаритных квартирах капительные стены редко применяются. Вместо них используются визуальные приемы и мебель, которая разделяет пространство на зоны – например, рабочую и зону отдыха. Световое оформление и цветовые акценты помогают выделить эти зоны, не загромождая пространство [7].
3. Продуманная система хранения: беспорядок – главный враг малогабаритных квартир. Встроенные шкафы, подиумы с выдвижными ящиками и подъемными механизмами обеспечивают аккуратность и строгий порядок, что важно для ощущения комфорта и простора.
4. Визуальное расширение пространства: использование зеркал, светлых оттенков, прозрачных материалов и правильного освещения помогает сделать помещение визуально просторнее. Это влияет на восприятие и эмоциональное состояние жильцов [7].
5. Гибкость и адаптивность пространства: не менее важна способность помещения меняться в зависимости от текущих потребностей жильцов – будь то работа, отдых, приходы гостей или другие задачи.
6. Психологический комфорт: многофункциональность не должна создавать ощущение тесноты или хаоса. Продуманный дизайн, минимализм, уютные акценты и правильное освещение создают благоприятную атмосферу.

Чтобы реализовать принципы многофункциональности в малом пространстве, применяются конкретные методы и элементы:

1. Мебель-трансформер: она способна выполнять сразу несколько функций: диван раскладывается в кровать, кровать может прятаться в шкаф, стол регулируется по высоте. Это не просто экономит место, но и добавляет удобства в повседневной жизни.
2. Зонирование без перегородок: мебель и свет служат для обозначения территорий. Это особенно важно в квартирах-студиях, где функции кухни, гостиной и рабочего места объединены.
3. Максимальное использование вертикального пространства: полки, шкафы до потолка и вертикальные модули хранения позволяют не терять ни одного сантиметра полезной площади.
4. Легкие и мобильные предметы: мебель, которую просто переставить или изменить конфигурацию, помогает быстро адаптировать жилье под разные ситуации [3].

Этот подход имеет не только эстетическую, но и высокую практическую ценность:

1. Он позволяет рационально использовать каждый метр жилой площади.
2. Создает эргономичные условия, удовлетворяющие разнообразные потребности жильцов.
3. Помогает бороться с беспорядком с помощью продуманных систем хранения.
4. Позволяет избежать громоздких и неподвижных конструкций, обеспечивая гибкость.
5. Создает психологический комфорт, поддерживая минималистичный и светлый интерьер.

Корни многофункциональных интерьеров уходят в XX век, когда интенсивная урбанизация и рост населения требовали более рационального подхода к жилью. Ле Корбюзье впервые предложил открытую планировку, где комнаты не имели жестких границ между функциями, что стало революционным решением [5].

Послевоенная Япония внесла свой вклад через традицию микро-домов Kyosho Jutaku, где доминировали вертикальное использование пространства и гибкое зонирование. В 1980-х годах Китай развивал мебель-трансформеры и модульные системы под задачи компактного жилья [1, с. 146].

В советском Союзе дефицит жилплощади стал серьезным вызовом. Разработались компактные решения с трансформируемой мебелью, что с годами переросло в современные многофункциональные интерьеры в российских квартирах. Сегодня эти идеи объединяют встроенные шкафы, многофункциональные подиумы и современный дизайн, отражающий эволюцию от практичности к комфорту [4].

Многофункциональные пространства в малогабаритном жилье – это современный и востребованный инструмент для решения жилищных проблем, обусловленных ростом урбанизации и небольшими площадями квартир. Трансформация, мобильность, продуманное зонирование и система хранения позволяют в компактных условиях создать удобную, комфортную и визуально просторную среду. История развития этой идеи – от Ле Корбюзье до японских и советских традиций – показывает, как социально-экономические и архитектурные вызовы формируют современный подход к жизни в городе. Такой интерьер становится ключом к качественной и функциональной жизни в условиях ограниченного пространства, отвечая запросам динамичного ритма современной городской жизни.

Литература

1. Горсткова Е.И., Колпакова О.В. Малогабаритная квартира: зарубежный и отечественный опыт // Инновации и инвестиции. 2021. № 2. С. 145-148.
2. Гримович И.Л. Концепция проекта интерьера для малогабаритной квартиры и монофункционального кафе // Бизнес и дизайн ревю. 2016. Т. 1. № 1. С. 11. URL: https://obe.ru/journal/2016_1/grimovich-i-l-kontseptsiya-proekta-interera-dlya-malogabaritnoj-kvartiry-i-monofunktsionalnogo-kafe-biznes-i-dizajn-revyu-2016-t-1-1-s-11/ (дата обращения: 15.11.2025).
3. Как обустроить малогабаритную квартиру без потери комфорта / D1 – российский производитель мебели. 2025. URL: https://www.dee-one.ru/blogs/blog/kak-obustroit-malogabaritnuyu-kvartiru-bez-uscherba-dlya-komforta (дата обращения: 15.11.2025).
4. Мазалова О., Герасимов П. Советский интерьер: особенности оформления квартир эпохи // Geometrium school. 2024. URL: https://geometrium-school.ru/blog/sovetskij-interer-osobennosti-oformleniya-kvartir-epohi/ (дата обращения: 15.11.2025).
5. Моргач С. Ле Корбюзье. Часть II: Стремление к «Современному городу» // Art gluck. 2025. URL: https://artgluck.ru/blog/le-korbyuze-chast-2/ (дата обращения: 13.12.2025).
6. Цветаев Е. История типовых квартир: от хрущевок до евродвушек и евротрешек // InMyRoom. 2025. URL: https:// www.inmyroom.ru/posts/38756-istoriya-tipovyh-kvartir-ot-hrushchevok-do-evrodvushek-i-evrotreshek (дата обращения: 15.11.2025).
7. Stroylog Многофункциональные пространства: как оптимально использовать пространство в малогабаритных квартирах и домах // ДворДомДороги. 2021. URL: https://domdvordorogi.ru/mnogofunktsionalnye-prostranstva/ (дата обращения: 15.11.2025).

А.В. Левченко
Обучающаяся направления подготовки «Дизайн интерьера»
Научный руководитель – старший преподаватель
А.В. Ангова
Сургутский государственный педагогический университет

ПРИНЦИПЫ ЭРГОНОМИЧНОГО ЗОНИРОВАНИЯ В МАСТЕР-СПАЛЬНЕ

Современная мастер-спальня перестала быть помещением, предназначенным исключительно для сна. Сегодня это многофункциональное личное пространство, совмещающее в себе функции релаксации, работы, хранения и досуга. В условиях растущей урбанизации и уменьшения площадей жилья особенно остро встает вопрос организации этого пространства. Ключевым инструментом для создания комфортной, функциональной и психологически благоприятной среды выступает эргономичное зонирование. Данная статья посвящена рассмотрению сущности, целей и принципов эргономичного зонирования в интерьере мастер-спальни.

Эргономичное зонирование – это метод организации пространства, основанный на комплексном учете антропометрических, физиологических и психологических особенностей человека. Его цель – создать такую среду, которая бы максимально эффективно и безопасно поддерживала жизнедеятельность человека, минимизируя дискомфорт и утомляемость.

Применительно к мастер-спальне, эргономичное зонирование решает несколько фундаментальных задач:

1. Разделение конфликтующих функций. Сон, работа и отдых требуют разной атмосферы. Зонирование позволяет визуально и физически отделить спальную зону от рабочей или гардеробной, что способствует психологическому комфорту и качественному отдыху.
2. Оптимизация перемещений. Правильно организованное пространство следует «логике движения», минимизируя лишние действия и обеспечивая удобный доступ ко всем функциональным областям.
3. Создание приватности. Даже в рамках одной комнаты важно выделить интимную зону сна, защищенную от визуального шума и случайного вторжения.
4. Визуальное расширение пространства. Грамотные приемы зонирования способны «обмануть» восприятие, делая небольшую по площади комнату более просторной и воздушной.

Как отмечает Е.А. Рыжова, эффективное зонирование основывается на триаде «антропометрия – физиология – психология», где учет размеров человеческого тела неразрывно связан с созданием условий для физического восстановления и психологической разгрузки [1, с. 45].

Для достижения поставленных целей необходимо руководствоваться рядом принципов, которые можно систематизировать следующим образом:

1. Принцип приоритета зоны сна. Зона сна является смысловым и функциональным ядром мастер-спальни. Ее расположение должно быть максимально удалено от входа и источников шума (например, от стены, смежной с шумными помещениями). Кровать должна иметь свободные проходы с обеих сторон шириной не менее 60–70 см для удобного заправления кровати и уборки. С точки зрения эргономики, изголовье кровати должно быть надежно закреплено и визуально защищать спящего, создавая чувство безопасности. Эти нормативы и рекомендации подробно изложены в фундаментальном труде Эрнста Нойферта «Проектирование и строительство» [2, с. 215], где приводятся точные минимальные размеры проходов и расстановки мебели в спальнях.
2. Принцип функционального разделения. Выделение зон должно быть четким, но ненавязчивым. Для этого используются различные приемы:

✓ Архитектурные решения: разного уровня потолки (подиумы, подвесные конструкции), арки, колонны и фальш-колонны.

✓ Световое зонирование: многосценарийное освещение – основной инструмент. В зоне сна устанавливается приглушенный, теплый свет, в рабочей зоне – яркий, сконцентрированный.

✓ Мебельное зонирование: использование ширм, стеллажей со сквозными ячейками, раздвижных перегородок. Стеллаж, выступающий в роли перегородки, не только разделяет пространство, но и выполняет функцию хранения.

✓ Цвет и отделка: применение различных фактур обоев, покраски или текстиля. Акцентная стена у изголовья естественным образом фокусирует внимание на зоне отдыха. А.Г. Крашенинников в работе «Дизайн и оборудование интерьера» подчеркивает, что цвет является одним из самых мощных и экономичных инструментов для визуального разделения пространства без физических барьеров [3, с. 88].

3. Принцип рациональной организации систем хранения. Гардеробная зона должна быть спланирована таким образом, чтобы минимизировать усилия по поиску и извлечению вещей. Согласно принципам эргономики, наиболее часто используемые предметы должны располагаться в «зоне золотого доступа» – на высоте от 60 до 180 см от пола. Использование встроенных шкафов-купе до потолка, выдвижных систем и грамотное внутреннее наполнение позволяют эффективно использовать каждый сантиметр. Подробные схемы и рекомендации по организации хранения, основанные на антропометрических данных, приведены в учебном пособии М.В. Панкиной и С.В. Захаровой «Дизайн жилой среды» [4, с. 134-138].

4. Принцип эргономики перемещений и «безопасного пространства». Планировка должна обеспечивать свободные и безопасные маршруты движения между всеми функциональными зонами. Ширина основных проходов должна быть не менее 70-80 см [2, с. 210]. Необходимо избегать острых углов мебели на путях частого перемещения. Рабочий стол, если он предусмотрен в спальне, должен располагаться так, чтобы свет из окна падал сбоку, а сам сидящий человек не находился спиной к входу, что создает психологический дискомфорт, как отмечается в работе, посвященной психологическим аспектам дизайна [5, с. 102].

5. Принцип многофункциональности и трансформации. Для малогабаритных спален критически важен принцип «двойного» использования предметов и пространства. Кровать с подъемным механизмом, откидной письменный стол, раскладные пуфы – все это инструменты экономии пространства. Идея трансформации интерьера для адаптации к меняющимся потребностям пользователя является центральной в концепции «гибкого дизайна», которую рассматривает Е.А. Рыжова, утверждая, что такая среда способствует длительному и комфортному использованию помещения [1, с. 112].

6. Принцип психологического комфорта и визуальной гармонии. Эргономика не ограничивается физическими параметрами. Цветовая палитра, характер освещения также влияют на самочувствие. Для зоны сна предпочтительны спокойные, приглушенные тона. Исследования, приведенные в статье Я.А. Семченко, показывают, что холодный белый свет подавляет выработку мелатонина и может нарушать сон, в то время как теплый свет (2700-3000 К) способствует релаксации [5, с. 104]. Это подтверждает важность светового сценария как части эргономичного зонирования.

Таким образом, эргономичное зонирование мастер-спальни представляет собой сложный, многокритериальный процесс, требующий комплексного подхода. Следование рассмотренным принципам – приоритету зоны сна, функциональному разделению, рациональному хранению, безопасности перемещений, многофункциональности и психологическому комфорту – позволяет трансформировать мастер-спальню из простой комнаты для сна в истинно личное, гармоничное и функциональное пространство, отвечающее всем запросам современного человека.

Литература

1. Крашенинников А.Г. Дизайн и оборудование интерьера. Жилые помещения: учебное пособие. М.: Архитектура-С, 2018. 160 с.
2. Нойферт П., Нойферт Л. Проектирование и строительство. Дом, квартира, сад / Пер. с нем. М.: Архитектура-С, 2019. 632 с.
3. Панкина М.В., Захарова С.В. Дизайн жилой среды: учебное пособие. Ростов-на-Дону: Концепт, 2015. 245 с.
4. Рыжова Е.А. Эргономика в дизайне среды: учебное пособие для вузов / 2-е изд., испр. и доп. Москва: Издательство «Форум», 2020. 208 с.
5. Семченко Я.А. Влияние дизайна на потребителя: психологические и эмоциональные аспекты // Бизнес и дизайн ревю. 2024. № 3 (35). С. 99-105.

Д.Е. Науменко
Обучающаяся направления подготовки «Дизайн интерьера»
Научный руководитель – старший преподаватель
И.Н. Качесов
Сургутский государственный педагогический университет

РЕТРО-СТИЛЬ И ЕГО ПРИМЕНЕНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ИНТЕРЬЕРЕ

Современный дизайн ассоциируется со стремительным развитием технологий и доминированием минималистичных эстетик, но помимо этого можно заметить устойчивый интерес к наследию прошлого. Ретро-стиль в интерьере, обращенный к культуре второй половины XX века, стал не просто ностальгическим трендом, но и полноценным художественным направлением, бросающим вызов «обезличенной» цифровой среде. Его применение в современном жилом пространстве представляет собой сложный процесс стилизации, основанный на принципах эклектики и тонком чувстве исторического контекста.

Данная статья посвящена исследованию композиционных и стилевых принципов ретро-стиля, анализу его исторических и культурных предпосылок, а также выявлению методов и приемов его интеграции в структуру современного интерьера.

Феномен ретро-стиля появился в середине (примерно 50-е и 60-е годы) XX века как реакция на ускорение темпов жизни. От латинского retro означает «назад», соответственно это направление дизайна, которое имитирует обстановку помещений, характерную для недалекого прошлого. Становление ретро-стиля неразрывно связано с процессами, которые происходили в западном обществе после Второй мировой войны. В наши дни ретро-стиль вызывает ассоциацию с ностальгической обстановкой. Таким образом дизайн стал инструментом формирования оптимистичного взгляда на будущее, а ретро-стиль стремился привнести яркость в серую жизнь после войны, тем самым выражая свободу того времени и желание сделать жизнь более комфортной.

Характерные черты ретро-стиля в интерьере:

- яркие и контрастные цвета;
- различные геометрические узоры (ромбы, линии, квадраты и круги, узор «горох», вертикальные и горизонтальные полоски и др.);
- необычные формы мебели (высокие спинки у кроватей, широкие диваны, громоздкие шкафы и др.);
- большое количество аксессуаров (лампы, бытовая техника середины XX века, фотографии или картины на стенах, винтажные вазы и др.);
- натуральные материалы (дерево, стекло);
- большое количество ткани (шторы, занавески, шторы) [2].

Ключевыми периодами, на которые опирается современный ретро-стиль, выступают три десятилетия:

✓ 1950-е годы олицетворяют послевоенный оптимизм, веру в научный прогресс и массовое производство. В этот период большой популярностью пользовались хромированный декор, обивка мебели была однотонной, а формы мебели – обтекаемыми и органичными. В мире развиваются технологии, поэтому в быту людей появляется новая техника. В СССР в этот период активно росли города, люди постепенно переселялись из коммунальных квартир в собственные новые квартиры, а кто-то жил в «сталинках». В интерьере квартир советских граждан можно было встретить следующие элементы: дубовая мебель, коллекции из чайных сервизов и хрусталя, толстые ковры на стенах, серванты, абажуры, книжные шкафы [4].

✓ 1960-е годы отличаются духом бунтарства и культурой хиппи на Западе, что выразилось в дизайне в использовании геометричных и абстрактных узоров, контрастных и ярких цветов (преобладают красный, желтый, синий, насыщенный зеленый и другие цвета), разных материалов, орнаментов. В СССР люди продолжали переселяться в новые «хрущевки». Так как «хрущевки» были маленькие по площади, в квартирах можно было заметить многофункциональные предметы мебели (раскладные диваны, кресла-кровати, столы-книжки и др.). Низко висящие абажуры были заменены стеклянными или хрустальными люстрами или светильниками из-за низких потолков «хрущевок» [4].

✓ 1970-е годы ассоциируются с эпохой диско. Для этого периода характерны землистые тона (авокадо, горчичный, коричневый), обилие текстуры (вельвет, шинель, ковровая плитка), мебель на низких ножках, абстрактные принты (яркие, геометричные или, наоборот, лишенные принципа хаотичные принты), хаотичное расположение мебели, не зависящее от границ комнаты. В СССР в большинстве квартир стояли одинаковые мебельные гарнитуры (стенки), которые часто были покрыты блестящим лаком. Дизайн оставался функциональным и лаконичным с минимумом излишеств, что было продиктовано как идеологией, так и размером квартир. Преобладали спокойные тона, но также использовались яркие акценты: оранжевый, зеленый, коричневый, желтый. Стремительно развивались технологии, интерьеры наполнялись бытовыми приборами (пузатые телевизоры с маленьким экраном, большие пылесосы и стиральные машины, холодильники и др.). В интерьере используются разные материалы, но отличительный знак стиля – паркетное покрытие на полу (дубовый паркет) [3; 5].

Интеллектуальной предпосылкой популярности ретро стало развитие философии потребления и критики модернизма. Теоретики, такие как Жан Бодрийяр, указывали на то, что вещи больше не служат только для удовлетворения потребностей, а становятся знаками, которые интерпретируются людьми для понимания социального статуса другого человека, его стиля жизни и принадлежности к определенной группе [1, с. 85-100]. Ретро-стиль, таким образом, оперирует не самими вещами прошлого, а их образами, вызывающими у зрителя чувство ностальгии, тепла и стабильности.

Ретро-стиль в современном интерьере выполняет важную компенсаторную функцию. В мире, который перенасыщен цифровыми технологиями и «холодными» материалами, такими как стекло и бетон, ретро-стиль предлагает тактильность, эмоциональную насыщенность и визуальную «уютную сложность», создавая пространство для психологической разгрузки.

Новаторский подход современного дизайна к использованию ретро-стиля преодолел буквальное, музейное копирование прошлого, заменив его синтезом на основе эклектики. Решающее влияние на этот процесс оказало творчество таких дизайнеров, как Карим Рашид и Филипп Старк, которые продемонстрировали возможность диалога с историей на языке современных форм и технологий: Карим Рашид известен своими яркими, биоморфными формами, часто с использованием пластика и других современных материалов; работы Филиппа Старка, например стул Louis Ghost, являются примером современного переосмысления классических форм, где силуэт сделан из прозрачного пластика [9, с. 120-150].

Ключевые приемы интеграции ретро-стиля в современный интерьер:

✓ Принцип акцентного доминирования. Подход основан на введении в нейтральное современное пространство одного или нескольких ярких ретро-объектов, которые становятся композиционными центрами. Например, кресло-яйцо Арне Якобсена или «шахматный» ковер в стиле 60-х не просто оживляют интерьер, но и задают настроение и цветовой ритм, при этом сохраняется функциональная ясность [7].

✓ Принцип цветового синтеза. Основная цель – создать приятную для восприятия палитру. Это можно достичь, если соблюдать правило 60-30-10, где 60% – основной цвет (как правило, нейтральный оттенок, используемый для стен, крупных поверхностей), 30% – второстепенный цвет (используется для мебели, штор, ковров, такой цвет дополняет основной цвет и придает пространству характер), 10% – акцентный цвет (яркий или насыщенный оттенок, применяемый в декоре, подушках, картинах, чтобы добавить динамики). Это может быть, например, оливковый оттенок в качестве основного цвета, темно-коричневый как второстепенный и акцентный яркий оранжевый цвет. Благодаря такому распределению пропорций, интерьер получается сбалансированным, сохраняя смелый и характерный дух ретро-стиля, избегая при этом визуального хаоса [6].

✓ Принцип синтеза текстур. Текстура или фактура придает интерьеру тактильность, влияя не только на внешний вид, но и на ощущение пространства [8]. Принцип может использоваться следующим образом, например: баланс гладких и шероховатых поверхностей (сочетание стекла, металла и лакированного дерева и натурального камня, шерсти, дерева с выраженной фактурой) создает визуальный интерес и не дает интерьеру выглядеть плоским или монотонным. Также можно использовать текстуру для зонирования и акцентов (например, кирпичная стена может выделить определенную зону). Помимо этого, можно играть со светом и тенью: освещение по-разному взаимодействует с разными текстурами. Глянец отражает свет, а матовые и шероховатые поверхности поглощают его, подчеркивая объем. В качестве примера можно использовать комод из лакированного дерева и диван с обивкой из вельвета с геометрическим принтом. Таким образом создается текстурный контраст.

✓ Принцип иерархии. Пространство делится на главные и второстепенные зоны с помощью мебели, освещения и архитектурных элементов. В качестве примера можно рассмотреть гостиную как главную зону. В гостиной 70-х годов это, как правило, зона отдыха с крупным, низким диваном (например, угловым вельветовым или кожаным), обращенным к телевизору или камину. Эта зона является центром притяжения и определяет расстановку остальных элементов. Вокруг главной зоны размещаются менее значимые уголки: зона чтения – кресло в углу с торшером и зона хранения – винтажный комод или сервант, который функционально дополняет комнату, но не перетягивает на себя внимание.

В заключение можно утверждать, что применение ретро-стиля в современном интерьере представляет собой органичное сочетание художественной формы и потребностей человека. Ретро-стиль в современном интерьере представляет собой не стиль-реконструкцию, а стиль-интерпретацию, достигший единства формы и эмоционального содержания. Благодаря синтезу принципов акцентного доминирования, текстурного и цветового синтеза и иерархической организации, этот стиль позволяет превратить жилое пространство в гармоничную среду, где сочетается прошлое и настоящее.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод, что ретро-стиль – это не просто набор декоративных приемов, не просто копирование из прошлого, а сложная композиция, выступающая средством выражения ностальгии и создания индивидуального пространства.

Литература

1. Бодрийяр Ж. Система вещей // Рудомино, 2001. 224 с. (дата обращения: 10.11.2025).
2. Стиль «ретро» в интерьере: путешествие в прошлое. URL: https://veryimportantlot.com/ru/news/blog/stil-retro-v-interere (дата обращения: 11.11.2025).

3. Ретро-стиль 70-х годов в интерьере: ностальгия по эпохе диско. URL: https://parketme.ru/blog/design/retro-stil-70-h-godov/ (дата обращения: 11.11.2025).
4. Приметы времени: советская квартира 1950-60-х годов. URL: https://www.culture.ru/materials/258670/primety-vremeni-sovetskaya-kvartira-1950-60-kh-godov (дата обращения: 11.11.2025).
5. Михайлов С. М. История дизайна. Том 2 // Союз Дизайнеров России, 2003. 266 с. (дата обращения: 11.11.2025).
6. Как комбинировать цвета и оттенки в интерьере: уловки дизайнеров. URL: https://vm-stroy.pro/blog/kak-kombinirovat-cveta-i-ottenki-v-interere-ulovki-dizajnerov/ (дата обращения: 11.11.2025).
7. Доминанта в интерьере: как создать акцент в комнате. URL: https://planoplan.com/ru/blog/instructions/dominanta-vinterere/ (дата обращения: 11.11.2025).
8. Влияние текстуры на дизайн интерьера. URL: https://www.almadeluce.com/blog/the-influence-of-texture-in-interior-design/ (дата обращения: 11.11.2025).
9. Браун С. Ретромаркетинг: прошлое будущего // Журнал управления маркетингом. 2001. №. 17. 533 с. (дата обращения: 11.11.2025).

А.Д. Смоль
Обучающаяся направления подготовки «Дизайн интерьера»
Научный руководитель – преподаватель
А.Ю. Алексеева
Сургутский государственный педагогический университет

ЭСТЕТИКА ПУСТОТЫ (МА) В ЯПОНСКОЙ КУЛЬТУРЕ: ОТ МОНОХРОМНОЙ ЖИВОПИСИ СУЙБОКУГА ДО САДОВ КАМНЕЙ

Современная культура характеризуется постоянным поиском новых идей и образов, способствующих формированию оригинальных архитектурных и интерьерных решений. Одной из наиболее интересных и значимых концепций, заслуживающих внимания, является японская эстетика пустоты («ма»). Эта концепция отражает особое отношение к пространству и времени, характерное для японской культуры, и оказывает значительное влияние на формирование новых архитектурных и дизайнерских решений.

Данная статья посвящена исследованию эстетики пустоты «ма» в японской культуре, её исторической и философской обусловленности, а также её непосредственному воздействию на японское искусство и архитектуру. В статье рассматриваются два ключевых примера проявления эстетики «ма»: монохромная живопись суйбокуга и сады камней.

Современный дизайн все больше стремится к простоте, гармонии и минимализму. Японский минимализм обращает внимание на качество, а не на количество. Это означает, что каждая вещь, которая у нас есть, должна не только выполнять свою практическую функцию, но и приносить различные эмоции в нашу жизнь.

Именно поэтому изучение и анализ концепции «ма» приобретает особую важность в контексте решения актуальных проблем дизайна интерьеров. Пространства, организованные по принципу «ма», помогают снизить уровень стресса, повышают качество работоспособности и создают условия для духовного развития и самореализации. Современные направления дизайна интерьера и архитектуры всё чаще обращаются к опыту восточных культур, стремясь комбинировать эффективность, эстетику и удобство проживания.

Японский архитектор и теоретик Юитиро Кодзиро указывает на связь понятия «ма» со словом «мэ» (ячейка, сетка). В своём анализе он раскрывает несколько архитектонических значений иероглифа «кан/ма»: во-первых, это дистанция между двумя опорами; во-вторых, единица измерения площади, соответствующая ячейке, ограниченной четырьмя колоннами; и, в-третьих, собственно помещение (комната) [5]. Таким образом, дословный перевод иероглифа ма – это «промежуток», потому что в русском языке это слово также может относится и к пространству, и к времени.

В культуре Дальнего Востока имеет важное значение понятие «пустота», заимствованная из индийской религиозно-философской традиции. В отличие от западноевропейского толкования пустота в восточном понимании имеет положительный подтекст, ассоциируясь с идеалом, и выступает как некая возможность для появления нового [1].

В японском архитектурном мастерстве прослеживается диалектика понятий «пустота» и ма. Понятие ма переводится как пауза, ожидание, восприятия чего-то. В архитектуре ма – это пространственно-временной промежуток, но не в смысле бескрайней протяженности, в которой находятся объекты. Это, скорее, промежуток между двумя объектами [4].

Реализация «ма» в садах камней

Сад в японском направлении – особенное явление. Это прекрасное место для восстановления жизненных ресурсов. В нем появляется чувство покоя, здесь человек понимает себя, становится единым и обретает душевный баланс. Здесь управляет утонченная философия, выстроенная на принципах духовности и гармонии. Формировались они в течение веков под воздействием различных эпох, каждая из которых предписывала свои законы.

Японские сады камней представляют собой уникальный тип ландшафтного искусства, сформировавшийся под влиянием буддийских практик и местных религиозных убеждений. Такие сады предназначены не столько для наслаждения красотой природы, сколько для достижения состояния покоя и размышлений.

Одним из таких впечатляющих садов является сад монастыря Реандзи в Киото. Организованное пространство, украшенное аккуратно расположенными камнями и гравием, предназначено для медитации и созерцания. Согласно Андрею Владимировичу Нестерову, форма каждого камня в саду несет символическое значение, отражая макрокосмос в миниатюре. Пространство между камнями, являющееся настоящим воплощением «ма», провоцирует появление внутреннего диалога, ведет к глубокому самосознанию и установлению связи с природой [3].

Японские сады камней служат воплощением принципов дзэн-буддизма в повседневной жизни. Каждое посещение сада позволяет посетителю погрузиться в мечты, обостряя его восприятие и способствуя духовному росту. Этот феномен привлекает внимание как исследователей, так и любителей прекрасного со всего мира, подчеркивая вечную силу искусства и мудрости древних традиций.

Проявление «ма» в живописи суйбокуга

Монохромная живопись суйбокуга, которая создается с помощью туши и воды, представляет собой важное направление японской культуры. Этот стиль, который зародился в Китае эпохи Сун, а дальше творчески переосмыслен в Японии, нашел свой отклик среди учеников дзэн-буддизма. Художники, выполняющие свои работы в технике суйбокуга, используют тушь и воду для создания монохромных картин, основанных на связи чёрного цвета краски и белого фона бумаги.

В картине, написанной техникой суйбокуга, незаполненные белые области олицетворяют невидимое, подчеркивая ценность пространства и тишины, что тесно связано с концепцией «ма».

Таким образом, эстетика «ма» имеет длинную историю и глубокое философское значение, выступая эффективным методом взаимодействия и гармонизации пространства. И как отмечала Елизавета Евгеньевна Малинина: «Рисунок возникает из чистого и «пустого» фона, на котором танцующая в свободном полете кисть набросала неясные очертания теней, размывов, штрихов. И только всмотревшись внимательно в этот вольный танец кисти и туши, воображение начинает дорисовывать пейзажный мотив: смутные силуэты горного хребта, проступающего из тумана, контуры деревьев, смешанных порывом ветра в одно целое, изгибы крыш, одинокую маленькую лодочку, внезапно превращающую своим присутствием белое поле свитка в водное пространство» [2]. Живопись суйбокуга выражает философию жизненного пути, состоящего в понимании необходимости пребывания в состоянии постоянного самообладания и умения ценить незаметное, тихое и скромное.

Эстетический принцип «ма» зародился на ранних этапах японской истории, когда появились первые представления о времени и пространстве. Его философское значение произошло под воздействием дзэн-буддизма, которое добавило смыслы, обозначающие пустоту, пространство и мгновения между событиями. Особенно это отразилось в японской поэзии хайку, которая использует короткие строки и паузы, чтобы передать нюансы чувств и состояний.

В завершение хочется отметить, что эстетика пустоты «ма» играет важную роль в культуре Японии, создавая единство пространства и времени, вызывая разные эмоции и формируя связи между людьми и природой. Проявляющаяся в искусстве живописи и садах камней, эстетика «ма» учит ценить паузу, слышать тишину и осмыслять пустоту. Международное признание эстетики «ма» и её эффективное применение в архитектуре и дизайне говорят об её универсальности и актуальности.

Литература

1. Исодзаки А. Интервью с редактором Architectural Review // ARQ Magazine. 1999. № 1. С. 15-16.
2. Малинина Е.Е., Сэссю Тоё: на путях создания «нового японского стиля живописи тушью» // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История, филология. 2015. Т. 14. Вып. 10. С. 226.
3. Нестеров А.В. Символика камня в японских садах // Наука и образование. 2018. № 12. С. 27-28.
4. Шемякин Ф.Я. Восприятие пространства как категория идентичности в японской архитектуре. Концепт «ма» как форма самопознания // Архитектура и современные информационные технологии. 2025. № 1 (70). С. 78-79.
5. Юитиро К. Ма-идея японской архитектуры. Токио: Кадзима, 1999. С. 204.

У.Г. Кузьмина
Обучающаяся направления подготовки «Дизайн интерьера»
Научный руководитель – преподаватель
А.Ю. Алексеева
Сургутский государственный педагогический университет

КОМПОЗИЦИОННЫЕ ПРИНЦИПЫ РАФАЭЛЯ В ВАТИКАНСКИХ ФРЕСКАХ

Эпоха Высокого Возрождения в Италии, ознаменованная стремлением к гармонии, идеалу и совершенству, подарила миру одно из величайших творений в истории искусства – фрески Рафаэля Санти в Ватикане. Росписи Станц делла Сеньятура, выполненные мастером в период с 1508 по 1511 год, стали не только основой гуманистических идеалов эпохи, но и наглядным воплощением новаторских композиционных принципов, определивших развитие европейской живописи на столетия вперед.

Данная статья посвящена исследованию композиционных принципов Рафаэля Санти в ватиканских фресках, их историко-культурного контекста, а также анализу композиционных схем ключевых фресок с целью выявления основных структурных элементов и принципов их организации.

Историко-идеологический контекст

Работа Рафаэля над станцами началась при папе Юлии II (1503-1513), которого современники называли «воинственным папой». Перенеся свою резиденцию из апартаментов Александра VI Борджиа на верхний этаж Ватиканского дворца. Станца делла Сеньятура изначально задумывалась как личная библиотека понтифика (Bibliotheca Iulia) [7].

Заказ Юлия II был глубоко политическим. После Авиньонского пленения и Великого западного раскола папству требовалось восстановить авторитет. Искусство стало инструментом пропаганды: новые станцы на этаже выше апартаментов ненавистного предшественника Александра VI Борджиа символизировали разрыв с прошлым и начало «золотого века» Рима.

Масштабные художественные проекты эпохи Высокого Возрождения, выполняли важнейшую идеологическую функцию: они служили визуальным воплощением официальной доктрины о божественном характере папской власти и её непосредственной преемственности от апостола Петра как первого епископа Рима.

Интеллектуальные и религиозные предпосылки иконографической программы Станц Рафаэля сложились под определяющим воздействием ренессансного гуманизма.

Формированию мировоззренческой среды Станц Рафаэля решающее значение имело распространение христианизированного неоплатонизма Марсилио Фичино и Джованни Пико делла Мирандолы, творчески адаптированного в папском Риме. Концепция Фичино «древняя теология» видела в античных мудрецах (Платон, Гермес Трисмегист, Орфей) предвосхищение христианских истин, а Пико в «Речи о достоинстве человека» утверждал универсальную совместимость всякого подлинного знания с верой, поскольку все пути познания ведут к единой божественной истине. Эта синкретическая традиция стала основой доминирующей идеи Станц – «учёной набожности», в рамках которой античная философия воспринималась как естественная предтеча и рациональное обоснование христианского Откровения.

Одновременно в Риме первой трети XVI века достиг апогея культ античности. Интенсивное изучение археологии, эпиграфики и классических текстов создало среду, в которой формировался замысел Рафаэля. Художник не ограничивался механическим цитированием античных мотивов, но стремился воссоздать дух классической культуры, органично интегрируя её в современный ему христианский и гуманистический контекст и делая античное наследие живым и актуальным компонентом культуры своей эпохи.

Иконографическая программа Станц опиралась на христианизированный неоплатонизм Марсилио Фичино и Джованни Пико делла Мирандолы. Четыре стены соответствовали четырём этапам духовного восхождения:

1) гражданская и этическая добродетель;
2) рациональное познание («Афинская школа»);
3) поэтическое вдохновение («Парнас»);
4) мистическое созерцание («Диспута о Святом Таинстве»).

Тем самым помещение превращается в визуальное «зеркало души», проводящее зрителя тем же путём духовного восхождения, который был описан Платоном, Плотином и их ренессансными интерпретаторами [5].

Станца делла Сеньятура – уникальный визуальный синтез политической теологии Юлия II, ренессансного гуманизма и христианизированного неоплатонизма. Созданная для легитимации папского примата после кризисов XIV-XV веков, она воплотила идею «учёной набожности» и неоплатоническую лестницу восхождения души от добродетели к Божественному Благу. Рафаэль превратил библиотеку понтифика в «зеркало души» – цельную визуальную энциклопедию, где вера и разум, власть и знание, античное и христианское достигают идеальной гармонии и взаимного прославления.

Анализ композиционных схем ключевых фресок

Новаторский подход Рафаэля к Станце делла Сеньятура преодолел фрагментарность кватроченто, заменив её ясным монументальным построением, строго подчинённым симметрии и линейной перспективе. Решающее влияние оказало флорентийское пребывание (1504-1508), где мастер творчески переработал достижения Леонардо и Микеланджело [6].

Композиции фресок отличаются центрической и круговой замкнутостью, синтезом пространства в глубину и ширину, соединением прямолинейных и криволинейных элементов, математической и эмпирической перспективы. Фигуры образуют чёткие геометрические схемы на светлом фоне. Рафаэль соотносит масштаб фресок и пропорции фигур с реальной архитектурой помещения, связывая сюжет с формой, что обеспечивает целостность живописных и архитектурных элементов, монументальность и гармоничность.

Преодолев фрагментарность кватроченто, Рафаэль создал новый тип монументальной композиции, в которой форма и содержание достигли абсолютного единства. Ключевые приёмы:

1) осевая и динамическая симметрия. Квадратная в плане комната диктовала строгую осевую симметрию по четырём стенам и своду. Каждая фреска имеет ярко выраженную центральную ось, организующую многофигурную сцену в уравновешенные, но не статичные группы. Формальная симметрия наполняется живым асимметричным движением внутри групп: левая и правая половины никогда не зеркальны полностью (классический пример – Платон и Аристотель в «Афинской школе»);

2) архитектоническая организация пространства. Рафаэль использует вымышленную архитектуру как каркас композиции. Колонны, арки и своды не только структурируют сцену, но и продолжают реальную архитектуру Браманте, создавая иллюзию единого пространства. Перспективные линии фресок точно совпадают с архитектурными членениями комнаты, оптически увеличивая её объём;

3) иллюзионистическое единство реального и живописного. Нижние фигуры поставлены так, будто выступают в пространство зрителя (особенно заметно в «Афинской школе» и «Диспуте»). Это приём «прорыва четвёртой стены», усиливающий вовлечённость и превращающий библиотеку в театр идей;

4) иерархическая градация планов. Вертикальная структура отражает неоплатоническую космологию: верхний ярус – божественный (Бог-Отец, Тринитарный символ, музы); средний – мир идеальных архетипов (философы, поэты, святые); нижний – современность Рафаэля (портреты Браманте, Содомы, самого художника);

5) индивидуализация композиционной схемы под содержание. Каждая фреска получает уникальную структуру, точно соответствующую теме: «Афинская школа» – строгая центрическая перспектива с двумя доминирующими вертикалями (Платон и Аристотель) и расходящимися полукружиями фигур. Идеальный космос разума, математически выверенный и гармоничный; «Диспута» – вертикально-иерархическая композиция: земная церковь и небесная в одной оси, соединённые полукругом облаков и лучом божественного света. Визуализация пути откровения; «Парнас» – свободная циркулярная композиция вокруг Аполлона. Лирическое, почти танцевальное движение муз и поэтов, выражающее гармонию вдохновения.

Рафаэль в Станце делла Сеньятура создал новый тип монументальной композиции Высокого Возрождения, окончательно преодолев фрагментарность кватроченто и достигнув абсолютного единства формы и содержания. Благодаря синтезу осевой и динамической симметрии, архитектонической организации пространства, иллюзионистического единства реального и живописного, иерархической градации планов и индивидуализации композиционной схемы под идейное содержание каждой фрески, он превратил помещение в гармонический «идеальный космос». Эта система, где строгая геометрическая упорядоченность сочетается с живой динамикой фигур и полным слиянием с архитектурой, стала эталоном ренессансного синтеза красоты, разума и веры и определила развитие европейской монументальной живописи на столетия вперёд.

В заключение можно утверждать, что композиционные принципы Рафаэля в Станце делла Сеньятура представляют собой органичный синтез художественной формы и философского содержания. Таким образом, именно благодаря новаторскому подходу, использованию осевой симметрии, архитектонической организации пространства и индивидуальной композиционной схемы для каждой фрески. Мастеру удалось визуализировать ключевую идею эпохи: гармоничное единство веры и разума. Проведенный анализ позволяет сделать вывод, что фрески Рафаэля являются не просто гениальными произведениями искусства, но и сложной интеллектуальной системой, где композиция выступает главным средством выражения ренессансной идеи гармонии.

Литература

1. Брилиант С.М. Рафаэль. Микеланджело. Гении эпохи Возрождения. Москва: РИПОЛ классик, 2021. 256 с.
2. Дживелегов А.К. Творцы итальянского Возрождения: в 2 кн. Кн. 2. Москва: ТЕРРА-Книжный клуб, 1998. 352 с.
3. Ларькова М.Л. Пространство в изобразительном искусстве в образно-композиционном аспекте (от Античности до высокого Возрождения) // Вестник ОГУ. 2007. № 5. С. 11-17.
4. Ротенберг Е.И. Искусство Италии XVI века. Москва: ИСКУССТВО, 1967. 495 с.
5. Brinkman Jeff. «Flying Like Earthly Mercuries: Renaissance Platonism in Raphael’s Stanza della Segnatura» Master's Thesis, California State University, 2019. 103 p.
6. Roger Jones, Nicholas Penny Raphael. New Haven, CT: Yale University Press, 1983. 256 p.

Е.С. Яичникова
Обучающаяся направления подготовки «Дизайн интерьера»
Научный руководитель – преподаватель
А.Ю. Алексеева
Сургутский государственный педагогический университет

ФЕНОМЕН СВЕТА В ЖИВОПИСИ А.И. КУИНДЖИ: МЕЖДУ ИЛЛЮЗИЕЙ И СИМВОЛОМ

В статье исследуется феномен света в творчестве выдающегося русского пейзажиста А.И. Куинджи (1842-1910), чей уникальный художественный путь начался без систематического образования. Формируясь как мастер-самоучка, Куинджи получил лишь краткие уроки у феодосийского художника Адольфа Фесслера, родственника И.К. Айвазовского, что, однако, не помешало ему впоследствии поступить в Императорскую Академию художеств в Петербурге в качестве вольнослушателя. На основе анализа ключевых произведений художника раскрывается диалектическое единство иллюзорного и символического начал в трактовке световых эффектов. Результаты демонстрируют эволюцию понимания света у Куинджи от средства создания реалистического впечатления к философской категории, выражающей универсальные законы мироздания. Выявлены специфические приемы создания световых эффектов, позволившие художнику, несмотря на отсутствие классической школы, достигать беспрецедентной убедительности в передаче световой среды, что стало его главным творческим открытием [1].

Актуальность темы обусловлена необходимостью преодоления односторонней трактовки творчества Куинджи исключительно как «художника-эффективиста» и раскрытия глубокого философско-символического содержания его произведений. Исследование света в диалектике «иллюзия – символ» позволяет глубже понять специфику русского пейзажа второй половины XIX века, находящегося на стыке реализма, романтизма и зарождающегося символизма.

Обзор литературы показывает, что творчество Куинджи изучалось в работах В.С. Манина, Д.В. Сарабьянова. Однако существующие исследования в основном анализируют либо формально-технические аспекты светописи, либо общие вопросы поэтики, при этом комплексный подход к феномену света как диалектическому единству иллюзии и символа остается недостаточно разработанным.

Настоящее исследование посвящено выявлению и анализу диалектического единства иллюзорного и символического начал в трактовке света в живописи Архипа Ивановича Куинджи. В фокусе работы находятся следующие аспекты: эволюция художественного метода мастера; технические и композиционные приемы, лежащие в основе создания им уникальных световых эффектов; трансформация образа света на разных этапах творческого пути. Центральным предметом анализа выступает раскрытие многопланового символического значения света в ключевых тематических циклах произведений художника.

Методология настоящей работы строится на комплексном подходе, объединяющем формально-стилистический анализ, иконологический и сравнительно-исторический методы, а также культурно-исторический подход. Подобный синтез позволяет всесторонне изучить феномен света в живописи Куинджи, рассмотрев его в неразрывной связи пластического воплощения с философско-символическим содержанием.

Эмпирическую базу исследования составляют ключевые произведения А.И. Куинджи, наглядно демонстрирующие эволюцию его светописных экспериментов: «Осенняя распутица» (1872), «Украинская ночь» (1876), «Березовая роща» (1879), «После дождя» (1879), «Лунная ночь на Днепре» (1880), «Эльбрус. Лунная ночь» (1890-1895), «Закат в степи» (1900). Хронологический порядок в списке подчеркивает логику исследования [2].

Процедура исследования включала последовательный анализ формальных особенностей произведений, изучение эволюции художественного метода, интерпретацию символического содержания световых образов.

Проведенный анализ позволяет выделить три основных этапа в эволюции художественного метода А.И. Куинджи по отношению к свету. От его использования как элемента реалистической картины мира в ранних работах (например, «Осенняя распутица», 1872) художник последовательно переходит к осмыслению света как главного предмета художественного исследования в период творческой зрелости («Украинская ночь», 1876; «Березовая роща», 1879). В позднем творчестве свет обретает статус самостоятельной философской категории, что наглядно демонстрирует полотно «Эльбрус. Лунная ночь» (1890-1895).

Уникальность световых эффектов Куинджи была обусловлена стройной системой формальных приемов. Технические решения включали использование системы дополнительных цветов для усиления яркости и вибрации света («Лунная ночь на Днепре»), применение многослойных лессировок, создающих эффект глубины и внутреннего свечения, работу с крупными локальными цветовыми плоскостями, а также тонкую дифференциацию фактуры живописной поверхности, усиливающую тактильное восприятие света [5].

Композиционные построения были всецело подчинены задаче акцентирования и дематериализации светового центра. Это достигалось через панорамность видов и высокий горизонт, центральное положение источника или потока света, а также динамичную организацию пространства, направляющую внимание зрителя к ключевой световой доминанте [5].

Интерпретация результатов свидетельствует, что Куинджи создал целостную художественную систему, синтезировавшую объективное знание натуры с глубоко субъективным, почти мистическим переживанием света. Его метод органично сочетал академическую традицию, реалистическое наблюдение и смелые технические новации.

Символическое наполнение света в поздних работах художника окончательно преодолевает чисто изобразительные функции. В сериях «Закаты» и, особенно, «Красные закаты» свет становится самостоятельной метафизической субстанцией. Если в «Закатах» он воплощает космическое, вечное движение природы, то в «Красных закатах», усиленный экстатическим цветом, трансформируется в выражение предельного драматизма, эмоциональной напряженности и глубокой философской рефлексии. Таким образом, свет у Куинджи эволюционирует от иллюзорного воспроизведения к сложному символическому коду, выражающему универсальные законы мироздания и внутренний мир художника [3].

Ограничения исследования связаны с недостаточной изученностью технологических аспектов живописи Куинджи и необходимостью более полного привлечения архивных материалов.

Направления для будущих исследований включают сравнительный анализ творчества Куинджи с европейскими художниками-символистами, технико-технологическое исследование его произведений, изучение влияния его метода на последующие поколения русских пейзажистов.

Проведенное исследование демонстрирует, что феномен света в творчестве А.И. Куинджи представляет собой сложное художественное явление, в котором техническое мастерство и формальные поиски органично соединяются с глубоким философским осмыслением природы. Диалектическое единство иллюзорного и символического начал в трактовке световых эффектов позволило художнику не только достигать невиданной ранее убедительности в передаче световой среды, но и открыть новые возможности символического осмысления природы в русской живописи. Как отмечает исследователь Л.Л. Мельникова, «каждое полотно Куинджи – это не просто изображение, а целая история, в которой природа предстаёт во всей своей великолепной многогранности» [4].

Литература

1. Жиглов В. Художник А.И. Куинджи (1841-1910). Санкт-Петербург: Ridero, 2016. С.5-6.
2. Куинджи Архип Иванович // Виртуальный русский музей. URL: https://rusmuseumvrm.ru/reference/classifier/author/ kuindzhi_ai/index.php
3. Манин В.С. Архип Иванович Куинджи. Л.: Художник РСФСР, 1990. С. 30-36.
4. Мельникова Л. Архип Иванович Куинджи, 1842-1910. М.: Директ-Медиа, 2009. С. 5-20.
5. Сарабьянов Д.В. История русского искусства конца XIX – начала XX века. Москва: Галарт, 2001. С. 97-114.

ГРАФИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН КАК СРЕДСТВО ВИЗУАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Д.М. Рулева
Обучающаяся направления подготовки «Дизайн»
Научный руководитель – ТСХР, доцент
В.А. Ежелева
Сургутский государственный педагогический университет

ХРОМАТИЧЕСКИЙ КОД: КАК ЦВЕТ ФОРМИРУЕТ ИДЕНТИЧНОСТЬ БРЕНДА И УПРАВЛЯЕТ ПОТРЕБИТЕЛЬСКИМ ВЫБОРОМ

Хроматический код – это система ассоциаций, значений и психологических реакций, которое человек, определённая группа или общество целиком связывает с определенным цветом или цветовой комбинацией.

Цвет – важный аспект восприятия, некий знак, символ, ассоциация. С его помощью люди сообщают и получают информацию, передают эмоции и настроение. Цвет несёт эстетическое, физическое и психическое воздействия. Он влияет на настроение, самочувствие на внешний вид человека и т.д. Множество наук исследует, как именно цвет влияет на восприятие того или иного объекта.

Как отмечает Александр Назайкин: «Связи между цветом и окружающей средой закрепились у людей на подсознательном уровне. Поэтому человек эмоционально реагирует на цвет вне зависимости от своих мыслей. В связи с этим, использование цвета весьма эффективно. Он может выполнять ряд функций:

- привлекать внимание читателей;
- способствовать пониманию сути товара;
- улучшать запоминание;
- формировать позитивное отношение;
- выделять определенные элементы;
- уравновешивать композицию» [2, с. 62].

Немаловажную роль в понимании сути товара играет именно цвет. За множество десятилетий в головах людей образовались базовые ассоциации разных цветов. Например, день – мягкие, насыщенные, яркие цвета, а ночь – грубые, тёмные, холодные. Почему так происходит? Все из-за того, что цвет для людей имеет эмоциональный окрас. Днем обычно светло, об этом нам говорит сама природа и солнце на небе. Днем происходит вся жизнь человека: пробуждение, начало чего-то нового, различные события и ситуации. Ночь же, по своей природе, тёмное время суток. Солнце заходит за горизонт и на улицах появляется темень. Это время – неактивное для большинства людей. Нередко ночь – это ещё и ассоциация с чем-то опасным.

Также стоит упомянуть, что в зависимости от местоположения человека, от его культуры и от его ценностей значение цвета может меняться. Одни и те же цвета могут символизировать разное.

Самый яркий тому пример – цвет траура в разных частях света. ***Чёрный цвет в европейской традиции.*** Точные данные о чёрном цвете в Европе приводятся в статье: «В континентальной Европе цвет предвечной тьмы как знак скорби по умершему был известен ещё в античные времена. Упоминания об этом сохранились даже в древних мифах. К примеру, Тесей, сразивший Минотавра в лабиринтах Крита, так спешил попасть к отцу, что забыл сменить чёрный парус на белый.

Согласно договорённости, чёрное полотнище означало гибель наследника» [4, с. 1]. ***Белый цвет в обрядах Дальнего и Ближнего Востока.*** По традициям, родные и близкие ушедшего надевают вещи белого цвета. Они символизируют освобождение, помогают душе перейти в другую жизнь.

Погребальный обряд Китая немного отличается. В статье отмечается: «Жители Поднебесной, как называют свою страну сами китайцы, особое внимание уделяют смысловому наполнению каждого цвета, который иногда имеет несколько значений. Например, белый цвет символизирует запад (закат), то есть место, где кончается жизнь, а также ассоциируется с увяданием, старостью, завершением цикла» [4, с. 1].

На Ближнем Востоке во главе религий находится ислам. Погребение может сопровождаться с белыми элементами в одежде, однако строгих указаний насчёт этого не имеется. Единственное требование – это простота и скромность. Белый цвет лучше всего отвечает за эти понятия, поскольку олицетворяет смирение и целомудрие.

Цвет траура у народов Африки, Латинской Америки и Океании. Точные данные приводятся в статье: «На африканском континенте проживают преимущественно последователи ислама и христианства. В связи с этим, цвет траура здесь соответствует традициям той или иной конфессии. В то же время относительно недавно в Южно-Африканской Республике, большинство жителей которой относятся к христианам, надевают на похороны одежды красного цвета. Такой обычай обусловлен трагическими событиями апартеида» [4, с. 1].

Эти примеры показывают, что нет единых ассоциаций для различных цветов. Однако, не во всех аспектах жизни работает данное правило.

Все люди знают, что апельсин – оранжевый, банан – жёлтый, и таких примеров множество. Именно на этих знаниях базируется создание внешнего вида логотипа, рекламы, фирменного стиля разных брендов. Есть несколько способов выделить важный объект при помощи цвета:

1. Использование принципа цветового контраста. Это позволяет вынести товар или услугу на первый план, дать понять потребителю, что именно он покупает, куда именно он идёт. Нередко можно встретить различные логотипы, где из элементов присутствует текст или знак компании. Чаще всего, при создании таких логотипов сам знак выделяют при помощи цвета, делая его ярче, а текст тусклее или применяют закон дополнительных цветовых отношений.

Почему это работает? Самый простой ответ – мозг человека обрабатывает визуальную информацию гораздо быстрее, чем сам текст. Человеческий мозг воспринимает изображение за 13 миллисекунд – это на несколько порядков быстрее, чем требуется для прочтения и осмысления даже самого короткого слова [1, с. 152].

2. Абсолютная значимость цвета. Этот способ предполагает, что цвет – это ключевой и самодостаточный носитель идентичности бренда. Он заменяет необходимость выражать смысл в отдельном графическом символе. Цвет здесь перестаёт быть просто взаимодополняющей частью, он становится универсальным визуальным якорем. Мозг человека считывает его так же быстро, как и знак. Такого можно достигнуть только путём десятилетнего присутствия на рынке и активного внедрения цвета в рекламу продукта. Самый очевидный пример – бренд «Coca-Cola». Логотип представляет собой лишь фирменный шрифт и два цвета – красный и белый. Стоит отметить, что такое сочетание цвета встречается довольно часто, но самая первая ассоциация, возникающая в голове – Кока-Кола. Почему так произошло? Стоит отдать особую благодарность рекламной компании данного бренда, ведь именно на ней построена вся популярность. Очень большое количество рекламных постеров и роликов, получивших широкое распространение в социальных сетях, способствовали популярности и в то же время узнаваемости бренда по одной лишь цветовой гамме. Популярность оригинального бренда «Coca-Cola» принесла за собой его последователей. В мире можно встретить множество продуктов, которые так или иначе используют вкус данного напитка, а также цветовую гамму, позволяющую потребителю сразу понять, что он покупает.

Таким образом, бренд «Coca-Cola» существует не только как продукт, это целый феномен сочетания красного и белого цвета в сфере продаж, который ведёт к успешному запоминанию продукта.

Практическое исследование: анализ цветовых ассоциаций респондентов. Теоретический материал носит обобщенный характер и может варьироваться в зависимости от разных культурных и социальных контекстов. Однако понимание хроматического кода было бы неполным без изучения его на практике. Понимание того, как потребители интерпретируют те или иные цветовые сочетания, сообщения является основой для дизайнера. В рамках данной работы был организован и проведен опрос разных возрастных групп и обоих полов, в ходе которого предполагалось выявить ассоциации между цветом и характеристикой бренда.

Всего в опросе приняли участие 0 человек, среди них 25% – мужчины, 75% – женщины. Возрастное распределение выглядело следующим образом: 18-25 лет – 83.3%, 26-35 лет – 0%, 36 лет и старше – 16.3%. Это позволило проанализировать цветовое влияние разных групп. Основная задача опроса – выявить конкретные ассоциации, которые связывают цветовую палитру с ключевыми характеристиками бренда: надёжность, современность, дружелюбие. Для этого респондентам было предложено ответить на вопросы, результаты которых:

1. С каким из двух цветов у вас лично связаны более приятные ассоциации?

- 8.3% человек выбрало черный и белый;
- 22.2% человек выбрало ярко-красный и синий;
- 16.7% человек выбрало желтый и фиолетовый;
- 52.8% человек выбрало оранжевый и зеленый.

2. Выберите цвета, которые ассоциируются у вас с надежностью и доверием.

- Красный – 11.1%;
- Синий – 52.8%;
- Зеленый – 55.6%;
- Желтый – 16.7%;
- Черный – 16.7%;
- Белый – 47.2%;
- Фиолетовый – 13.9%;
- Оранжевый – 33.3%.

3. Выберите цвета, которые ассоциируются у вас с инновациями и современностью.

- Красный – 25%;
- Синий – 63.9%;
- Зеленый – 8.3%;
- Желтый – 11.1%;
- Черный – 27.8%;
- Белый – 47.2%;
- Фиолетовый – 33.3%;
- Оранжевый – 11.1%.

4. Выберите цвета, которые ассоциируются у вас с роскошью и премиальностью.

- Красный – 41.7%;
- Синий – 22.2%;
- Зеленый – 16.7%;
- Желтый – 27.8%;
- Черный – 41.7%;
- Белый – 50%;
- Фиолетовый – 19.4%;
- Оранжевый – 2.8%.

5. Представьте, что вы выбираете кофе навынос. Логотип какого из двух заведений вызывает у вас большее желание зайти?

- Логотип в светлых, бежевых оттенках – 55.6%;
- Логотип в холодных, синих оттенках – 44.4%.

Вы выбираете стоматологическую клинику. Логотип какой из них кажется вам более надёжным и профессиональным?

- Логотип в черно-золотых оттенках – 47.2%;
- Логотип в бело-синих оттенках – 52.8%.

6. Какой цвет вы бы никогда не использовали в логотипе компании, которой хотели бы доверять?

- Красный – 27.8%;
- Синий – 13.9%;
- Зеленый – 22.2%;
- Желтый – 41.7%;
- Черный – 11.1%;
- Белый – 2.8%;
- Фиолетовый – 8.3%;
- Оранжевый – 33.3%.

На основе проведенного опроса было выявлено восприятие цветовых кодов, которые как подтверждают теорию о едином восприятии цвета, так и опровергают ее. Кратко рассматривая итоги опроса, можно сказать следующее:

Во-первых, базовые цветовые предпочтения и ассоциации:

1. Эмоциональное восприятие: пара оранжевый-зеленый выступила лидером у респондентов, что указывает на их позитивное восприятие, ассоциации с природой, позитивом и энергией. Пара черный-белый оказалась на последнем месте, что показывает, что данные цвета воспринимаются как строгость, нейтральность, иногда и негативность.

2. Код надежности: Синий и зеленый – лидирующие цвета у респондентов, что соответствует устоявшемуся в брендинге коду безопасности и надежности. Помимо этого, на 3 месте располагается белый цвет – он усиливает ассоциацию с чистотой.

3. Код инноваций: синий цвет доминирует в данном вопросе, что опровергает стереотип об «устаревших» тенденциях, он выстраивает позицию технологий, интеллекта, будущего. Белый и фиолетовый также показывают свою ассоциацию с современным минимализмом и креативностью.

Во-вторых, цвет как маркер отрасли и позиционирования:

1. Роскошь и премиальность: ожидаемые прогнозы были на то, что респонденты выберут черные, белые цвета для данных терминов, так как они наиболее точно показывают строгость и простоту, что идеально подходит под понятия роскоши и премиум класса, что и подтвердилось голосованием, однако в тройке лидеров можно увидеть еще и красный цвет, что вызывает много вопросов, ведь обычно красный – это дерзость, агрессия.

2. Отраслевые стереотипы: результаты довольно ясно демонстрируют работу отраслевых цветовых кодов. Для кофейни аудитория предпочла светлые тона, так как они ассоциируются с натуральностью, уютом и теплом. Для стоматологии с небольшим перевесом на первом месте оказалось сочетания белого и синего цвета, символизирующее чистоту, стерильность, профессиональное доверие.

В-третьих, негативно влияющие цвета на бренд: На вопрос о том, какой цвет вызывает меньше всего доверия, один из самых показательных результатов. Яркие цвета – желтый, оранжевый и красный вызывают у большинства респондентов негативные ассоциации в связи с тем, что они указывают на импульсивность, агрессию, несерьезность и даже опасность – это делает их рискованным выбором для брендов, чьи ключевые слова – надежность, безопасность. Белый и синий выступили с наименьшим процентов голосов – это показывает, что данные цвета безопасны для бренда и их можно использовать. Проведенное исследование на практике показало, что существуют устойчивые хроматические коды:

- Синий и белый – надежность;
- синий и белый – инновации и современность;
- Черный и белый – ядро кода роскоши.

Полученные данные имеют высокую ценность, предоставляя дизайнерам и маркетологам ориентир для выбора цветовых решений, которые будут соответствовать желаемому позиционированию бренда.

В результате проведенного исследования была достигнута главная цель – выявить и систематизировать ключевые механизмы влияния цвета на потребителей и на восприятие бренда. Практическая значимость работы заключается в том, что она предоставляет дизайнеру структурированный инструмент, где предупреждает о рисках, наглядно показывая, как один и тот же цвет может нести разное восприятие, а также как с помощью цвета создать идентичность и запоминаемость. Таким образом, дизайнер, который владеет «хроматическим кодом» получает инструмент для построения эффективной и узнаваемой идентичности.

Литература

1. Влияние цвета на психофизиологическое состояние человека [Электронный ресурс] // Материалы биохимии и биофизики. – 2022. – Режим доступа: https://www.matbio.org/article_ref.php?id=62. (дата обращения: 19.11.2025).
2. Мозг распознает изображение за 13 миллисекунд [Электронный ресурс] // Techinsider. 2014. 22 января. Режим доступа: https://www.techinsider.ru/science/15324-mozr-raspoznaet-izobrazhenie-za-13-millisekund/. (дата обращения: 10.11.2025).
3. Панкова Е.В. Влияние цвета на восприятие человека [Электронный ресурс] / Е.В. Панкова, Т.А. Петрова // Universum: психология и образование. – 2020. – № 1 (67). Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-tsveta-na-vospriyatie-cheloveka/viewer. (дата обращения: 10.11.2025).
4. Психология цвета. Влияние трех основных цветов на психику человека [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://blagodaryu.nethouse.ru/static/doc/0000/0000/0109/109620.sknf4r7vzx.pdf. (дата обращения: 21.11.2023).
5. Цвет траура в странах мира [Электронный ресурс] // Борисов. Ритуаль. – 2022. – 14 октября. Режим доступа: https://borisov.ritual.by/articles/tsvet-traura-v-stranakh-mira/. (дата обращения: 15.11.2025).

К.М. Кавитская
Обучающаяся направления подготовки «Дизайн»
Научный руководитель – ТСХР, доцент
В.А. Ежелева
Сургутский государственный педагогический университет

ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЯПОНСКОЙ ГРАВЮРЫ УКИЁ-Э

Укиё-э – уникальный жанр традиционной японской гравюры, получивший своё развитие в период Эдо (1603-1808 гг.) [3]. Термин «укиё-э» довольно сложен и неоднозначен. В древности у его истоков, оно обозначало одну из буддийских категорий и могло быть переведено как «бренный мир» или «юдоль скорби» [1, с. 5]. В буддизме укиё-э выражало идею непостоянства мира и цикл жизни и смерти. Но имея ещё одну вариацию написания иероглифами оно обрело новый смысл – «плывущий мир» и философский замысел – раз мир непостоянный и полон скорби, то надо успеть им насладиться. Это можно трактовать как, не стоит постоянно углубляться в медитацию, а стоит чаще проводить время в самом весёлом районе эпохи Эдо, посещая театры, гейш и бои сумо (отсюда и «плывущий мир удовольствия»).

Сейчас стиль укиё-э считается искусством и одним из наиболее ярких художественных феноменов Восточной Азии, но тогда это были всего лишь открытки, которые продавались за копейки на улице Ёсивара.

Данная стилистика отражает мировоззрение городской культуры и быта того времени, воплощая идеалы красоты, гармонии и природы человеческого существования. Укиё-э собрало в себе как декоративное, так и философское начало, что делает её не только эстетическим, но и культурно-философским явлением. У японцев было несколько основных жанров гравюры укиё-э [4]:

1. Сюнга – эротические картинки, с которых пошло начало [4].
2. Бидзин-га – изображения красавиц, в основном гейш, так как ими восторгались и стремились быть похожими [4].
3. Якуся-э – портреты актеров театра, в то время театра Кабуки и каждый стремился посетить новую постановку там. Так же излюбленной темой в период Эдо на сцене Кабуки являлись привидения и призраки [1; 4; 8].
4. Муся-э – изображения знаменитых самураев [4].
5. Фукэй-га – пейзаж [4].
6. Катё-га – цветы и птицы [4].

Стилистика Укиё-э стала популярна благодаря развитию ксилографии и исходит из Китая, её использовали для печати и иллюстрирования буддийских текстов. В процессе создания ксилографии принимали участие художник, резчик и печатник [5]. И в отличие от известной станковой живописи, где основную роль выполнял художник, то в создании одной только гравюры, как было выше упомянуто принимал участие цех ремесленников и художнику не всегда отводилась первая роль [5; 7]. Художник принимал участие в создании рисунка тушью на прозрачной бумаге, а замысел её последующей реализацией зависел только от мастерства резчика и порой не одного. Пожалуй, самой трудной частью был процесс лица и причёсок, так как каждый волосок вырезался отдельно. Мастера с маленьким опытом брались чаще за одежду, а их подмастерья завершали простые детали в итоговый работе [7]. Развитие японской ксилографии определялось несколькими ведущими династиями; их основатели как бы формировали свой «большой стиль», в русле которого работали ученики и последователи [1, с. 7].

Таким образом процесс выглядел так:

1. Художник (эси) – создает оригинальный рисунок тушью на тонкой бумаге.
2. Резчик (хори) – переносит рисунок на деревянные доски (для каждого цвета была отдельная доска).
3. Печатник (сури) – наносил краску и печатал изображение вручную.

Оригиналы часто портились и не все сохранились. Имя художника всегда было известно, а вот имя резчика, от которого зависела большая часть работы – нет.

Одним из основных приемов стилистики укиё-э является **композиция**, основанная на асимметрии и уравновешенности. В отличие от той же европейской, стремящейся к централизации и перспективному построению, японская композиция строиться на принципе плоскостного равновесия. Композиционные решения часто опираются на диагонали, ритмы и контрасту пустого пространства. Такое построение создаёт ощущение движения внутри плоскости. Понятие «пустоты» играет ключевую роль, формируя гармонию между предметами и пустоты, где каждая деталь имеет свое смысловое значение.

Линия в укиё-э является главным выразительным средством. Она не столько описывала форму, сколько передавало характер, настроение и внутреннюю энергию объекта. Контурная линия обладает пластичностью и ритмичностью, создавая ощущение движения и естественности. Традиция тонкого, изящного контура восходит к китайской живописи тушью, но в японской она имела более декоративный смысл. Художники часто использовали четкие, гладкие контуры для достижения выразительности и ясности изображения [2].

Цветовое решение в укиё-э отличается гармонией. Цвет используется символически и композиционно. После внедрения техники многоцветной ксилографии в середине 17 века палитра значительно расширилась: появились насыщенные красные, глубокие синие и зелёные оттенки. В гравюрах преобладают мягкие и «нату-

ральные» тона, подчинённые принципу равновесия и эмоционального воздействия. Цвет часто использовался для передачи времени суток, настроения или состояния персонажей на гравюре. Так, например синие и серые тона ассоциировались с грустью и задумчивостью, а яркие красные и золотые имели ассоциацию с радостью.

Особую роль в эстетике укиё-э играет **фактура** – она достигается сочетанием печатных техник, рельефа бумаги и особенностей краски. Поверхность листа сохраняет легкую шероховатость, создавая эффект «дышащей» материи. Иногда применялись приемы теснения, лакирования и использования металлических пигментов для передачи блеска ткани или сияния луны. Было два типа бумаги и их фактура:

Васи – традиционная японская бумага, которая могла быть как плотной, так и тонкой. Для печати укиё-э чаще всего использовалась тонкая бумага, но она была прочной чтобы выдержать печать и долгосрочное хранение.

Рисовая бумага – она придавала оттискам характерную фактура. Бумага впитывала краску, создавая неповторимой эффект, а при печати на важной получались более тонкие переходы цвета.

Форматы гравюры были приблизительно: обан – 38х25 см; обан-ёкон – 25х38 см; сикисибан – 20х18 см; тю-бан – 30х20 см [8].

Таким образом, фактура становилась неотъемлемой частью художественного замысла и усиливала чувства восприятия изображения.

Не менее значимой была **символика** в укиё-э, которая была тесно связано с философией синто и буддизмом. Каждый элемент изображения нес глубокий смысл: цветы сакуры символизировали быстротечность жизни, журавли – долголетие, волны – силу, мощь и непостоянство мира, а луна – духовное просветление. В портретах гейш и самураев символизм передаёт не только сюжет, но и внутреннее состояние персонажей, их жизнь, судьбу и место в мире.

Синтез декоративности, философии и глубины эмоционального восприятия определяло уникальность укиё-э как художественного явления. Стилистические принципы – асимметрия в композиции, вертикальная линия, натуральность и плоскость цвета, фактура со своей особенностью и символизм – оказали значительное влияние на развитие мировой графики и дизайна. Они легли в основу японской визуальной эстетики, которая по сей день вдохновляет современных художников, дизайнеров и иллюстраторов, стремящихся к гармонии формы, содержанию и сохранению культовой стилистики.

Литература

1. Юсупова А.И. Три века японской гравюры // Государственный музей Востока. 1993. С. 5-39.
2. Постникова Н.В. Литературные источники жанра кайдан в гравюре укиё-э периода Эдо (1603-1868) // 2023. Уральский федеральный университет. URL:https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/129792/1/978-5-7996-3803-0_2024_007.pdf (дата обращения: 28.10.2025).
3. Соловьева Е. Укиё-э: традиционная японская гравюра и ее влияние на современный дизайн // НИУ ВШЭ. https://lms.hsedesign.ru/project/0b02402a80d0463c81c1dd39ca8151b9 (дата обращения: 26.10.2025).
4. Искусство японской гравюры укиё-э / Онлайн-школа культуры Японии и востока. 2025. URL:https://nihon-go.ru/iskusstvo-yaponskoy-gravyuryi-ukiyo-e/ (дата обращения 16.11.2025).
5. Укиё-э – японские гравюры на дереве / Ваби-саби стиль. 2024. URL:https://wabisabi.by/yaponskie-gravyury-ukiyo-e/ (дата обращения: 26.10.2025).
6. Укиё-э – японская ксилография «Картины изменчивого мира» / Артхив. 2017. URL:https://artchive.ru/encyclopedia/2459~The_Japanese_woodblock_art_printing_of_Ukiyoe (дата обращения: 26.10.2025).
7. Укиё-э – японская ксилография. «Картины изменчивого мира» / liveinternet. 2017. URL:https://www.liveinternet.ru/users/feigele/post419653219 (дата обращения: 16.11.2025).
8. Укиё-э – технология / livejournal. 2010. URL:https://japan-painting.livejournal.com/16767.html (дата обращения: 28.10.2025).

В.Р. Макарова
Обучающаяся направления подготовки «Дизайн»
Научный руководитель – ТСХР, доцент
В.А. Ежелева
Сургутский государственный педагогический университет

ТИПОГРАФИЧЕСКОЕ ВНУШЕНИЕ: ПОЧЕМУ МОЗГ ДОВЕРЯЕТ ОДНИМ БУКВАМ И ОТВЕРГАЕТ ДРУГИЕ

Мы ежедневно сталкиваемся с бесчисленным количеством шрифтов – от утренних новостей в смартфоне до вывесок по дороге на работу. Но что, если эти буквы делают нечто большее, чем просто передают информацию? Научные исследования доказывают: шрифты оказывают прямое воздействие на наши эмоции, доверие и процесс принятия решений, работая на уровне подсознания.

Шрифты в дизайне работают как скрытые проводники смысла: они направляют внимание, управляют восприятием и формируют эмоциональный фон текста. Грамотный подбор типографики может ускорить прочтение на 25%, повысить усвоение информации и усилить запоминаемость контента. За каждым шрифтом закреплен определенный психологический профиль: ультрасовременные гротески вызывают доверие к технологичным продуктам, а классические антиквы ассоциируются с экспертизой и надежностью.

Практика показывает, что эффективная типографика строится на трех принципах:

1. Функциональность (оптимальная читаемость).
2. Эмоциональный резонанс (соответствие настроения бренда).
3. Семантическая точность (передача ценностей через форму букв).

Профессиональный дизайнер использует шрифты как точный инструмент, где размер, насыщенность и цвет работают согласованно для достижения конкретных коммуникативных целей.

Шрифты воспринимаются мозгом не как нейтральные символы, а как визуальные стимулы, несущие эмоциональную нагрузку. Профессор психологии Кевин Ларсон (Microsoft) и доктор Розалинд Пискард (MIT) в своем исследовании доказали, что эстетически приятные шрифты повышают когнитивную гибкость и улучшают настроение читателя [1, с. 25].

Нейробиологический механизм. Исследование, опубликованное в авторитетном научном журнале NeuroImage, предоставляет убедительные доказательства того, что процесс чтения – это не просто пассивное восприятие символов, а сложная нейробиологическая задача, характер которой напрямую зависит от визуальных характеристик шрифта.

Процесс начинается в первичной зрительной коре, расположенной в затылочной доле мозга. Здесь происходит низкоуровневый анализ базовых элементов букв: линий, углов и кривых. На этом этапе мозг еще не распознает буквы как таковые, а лишь обрабатывает их геометрические формы. Этот первичный анализ примерно одинаков для любого шрифта. Далее информация поступает в область Вернике (зона распознавания слов) и другие ассоциативные зоны. Именно здесь и проявляется фундаментальное различие, выявленное исследованием.

✓ При использовании простых и привычных шрифтов (например, Arial, Times New Roman): Путь обработки информации является эффективным и автоматизированным. Символы быстро и без усилий распознаются как знакомые паттерны. Это минимизирует дополнительную когнитивную нагрузку. Нейронные цепи, отвечающие за чтение, работают гладко, позволяя мозгу сосредоточиться на смысле и содержании текста.

✓ При использовании сложных декоративных шрифтов: Мозг сталкивается с непривычной и избыточной визуальной информацией (завитки, нестандартные пропорции, отсутствие засечек или их избыток). Автоматизированный процесс распознавания нарушается. В этот момент для «расшифровки» каждого символа требуется дополнительная ментальная энергия. Именно здесь вступает в действие префронтальная кора (ПФК) [2, с. 200].

Шрифт = Доверие: научные доказательства. Знаменитый эксперимент Панкхёрста и Майера (2002) показал: один и тот же текст, набранный разными шрифтами, вызывает разный уровень доверия. Участники оценивали содержание, набранное шрифтом Times New Roman, как более достоверное по сравнению с Comic Sans [3, с. 180].

Эффект Бэскервиля. В 2012 году было проведено научное исследование, автором которого выступил Гермина Шварц (Hermina Schwarz) из Университета Виньярд (University of Winyard). Это исследование стало знаковым в области типографики и психологии восприятия, так как оно эмпирически подтвердило связь между формой шрифта и воспринимаемой достоверностью написанного. В ходе эксперимента участникам предлагалось ознакомиться с одним и тем же текстом, набранным разными шрифтами, и оценить его правдоподобность [4, с. 115].

Ключевой находкой исследования стало выявление так называемого «эффекта Бэскервиля». Этот термин, скорее всего, был выбран исследователями не случайно:

✓ Шрифт Baskerville – это классический шрифт с засечками, созданный в XVIII веке Джоном Бэскервиллем. Он известен своей элегантностью, четкостью и традиционным, даже академическим видом.

✓ Эффект проявился в том, что текст, набранный этим классическим шрифтом, систематически оценивался читателями как более правдоподобный и заслуживающий доверия, по сравнению с тем же текстом, набранным другими шрифтами (как с засечками, так и без).

Исследование показало, что разница в восприятии достоверности достигала 1,5%. Хотя эта цифра может показаться незначительной на первый взгляд, в контексте статистического анализа и контролируемого эксперимента она является статистически значимой. Это не означает, что шрифт Бэскервиль сделает ложное утверждение истиной, но он создает измеримый подсознательный когнитивный уклон в пользу доверия к тексту. В конкурентной среде (например, при выборе между двумя статьями или коммерческими предложениями) даже такого небольшого преимущества может быть достаточно, чтобы повлиять на выбор читателя.

Эмоциональное воздействие: от тревоги до радости.

Шрифты с засечками (Serif)

✓ Ассоциации: традиции, надежность, авторитет.

✓ Исследование: Работа Льюиса и Уокера (University of Reading) подтвердила, что шрифты с засечками повышают воспринимаемую достоверность академических текстов [5, с. 250].

Шрифты без засечками (Sans-serif)

✓ Ассоциации: современность, открытость, простота.

✓ Исследование: В Journal of Consumer Research опубликованы данные, что простые sans-serif шрифты улучшают запоминаемость коммерческих предложений.

Практическое применение. Современные крупные бренды все чаще отказываются от интуитивного подхода к дизайну в пользу стратегии, основанной на данных. Один из ключевых инструментов этой стратегии – нейромаркетинг, междисциплинарная наука, стоящая на стыке нейробиологии, когнитивной психологии и маркетинга. Его задача – понять, как мозг человека бессознательно реагирует на те или иные стимулы, и использовать эти знания для повышения эффективности коммуникации. В фокусе этого научного подхода оказывается и, казалось бы, такая мелочь, как выбор шрифта. Крупные корпорации, такие как Apple, Google и IBM, инвестируют значительные ресурсы в исследования типографики, понимая, что шрифт – это не просто эстетический элемент, а мощный психофизиологический инструмент, напрямую влияющий на восприятие, удобство использования и, в конечном счете, на лояльность пользователя.

Ярчайшим примером применения этих принципов на практике является компания Apple и ее фирменный шрифт San Francisco.

С появлением Apple Watch и iPhone с дисплеями Retina дизайнеры столкнулись с серьезной проблемой: старые шрифты (включая Helvetica Neue) плохо работали на экранах очень высокого разрешения, особенно в условиях уличного освещения или при быстром взгляде на маленькие часы. Буквы сливались, текст становился трудночитаемым, что повышало когнитивную нагрузку на пользователя.

В ответ на это Apple не просто выбрала новый модный шрифт, а разработала San Francisco с нуля, руководствуясь принципами оптимальной читаемости для цифровых носителей. Исследования, стоящие за этим шрифтом, учитывают:

✓ Высокую различимость глифов: Каждая буква максимально уникальна, чтобы избежать путаницы (например, цифра «1», прописная «I» и строчная «l» имеют четкие различия).

✓ Оптимальные пропорции и интервалы: Ширина символов и расстояние между ними (трекинг и кернинг) рассчитаны так, чтобы глаз легко скользил по тексту, не испытывая напряжения.

✓ Динамическую систему размеров: San Francisco имеет варианты для текста (SF Pro) и интерфейса (SF Compact), оптимизированные под разные кегли и расстояния просмотра.

Использование San Francisco – это прямая инвестиция в снижение когнитивной нагрузки пользователя. Когда чтение на устройстве Apple происходит легко и без усилий, мозг пользователя не отвлекается на преодоление «визуального шума». Это создает:

✓ Бессознательное ощущение комфорта и простоты.

✓ Повышенное доверие к устройству и бренду, который демонстрирует заботу о мельчайших деталях пользовательского опыта.

✓ Усиление восприятия Apple как инновационной и человеко-ориентированной компании [7, с. 100].

Научные данные однозначно свидетельствуют: шрифты – мощный психологический инструмент. Осознанное использование типографики позволяет:

✓ Повышать доверие к информации.

✓ Улучшать запоминаемость контента.

✓ Влиять на эмоциональное состояние.

✓ Повышать конверсию в коммерческих проектах.

Как писал знаменитый типограф Эрик Шпикерманн в книге «О шрифте»: «Шрифты – это одежда для текста, и как одежда они сообщают о намерениях и характере говорящего до того, как будут произнесены первые слова» [11, с. 150].

Статья демонстрирует: выбор шрифта – это не просто эстетическое решение, а научно обоснованный процесс, влияющий на эффективность коммуникации.

Практическое исследование: шрифтовые предпочтения респондентов и их связь с воспринимаемой достоверностью текста.

В рамках данного исследования был проведен опрос направленный на изучение взаимосвязи между выбором шрифта и уровнем доверия респондентов к представленной информации. Исследование основывалось на теоретических положениях, описанных в работе «Типографическое внушение: почему мозг доверяет одним буквам и отвергает другие», и было нацелено на практическую проверку таких феноменов, как «эффект Бэскервиля» и зависимость восприятия текста от его визуального оформления.

Участникам исследования были предложены идентичные тексты, набранные различными шрифтами, включая классические шрифты с засечками такие как Times New Roman, современные гротески, например, Arial и Helvetica, а также декоративные шрифты. Задача респондентов заключалась в оценке правдоподобности и надежности представленной информации по предоставленным вариантам ответов.

Для этого респондентам было предложено ответить на вопросы, результаты которых:

1. Какой из вариантов текста вызывает у Вас БОЛЬШЕ доверия к информации?

✓ Вариант А – 55%.
✓ Вариант В – 40%.
✓ Затрудняюсь ответить – 5%.

2. Какой из вариантов выглядит БОЛЕЕ профессионально и серьезно?

✓ Вариант А – 80%.
✓ Вариант В – 15%.
✓ Затрудняюсь ответить – 5%.

3. Кратко опишите своими словами, почему Вы выбрали именно этот вариант в первом вопросе. Что Вас «смутило» или, наоборот, с каким из этих понятий у Вас сильнее всего ассоциируется шрифт с засечками (как у Таймс Нью Роман)?

На основе предоставленных ответов от респондентов было выявлено что, Вариант А является явным фаворитом и полностью соответствует задачам создания серьезного, профессионального и доверительного образа. Он не только лучше воспринимается визуально, но и напрямую влияет на кредит доверия к информации и компании в целом.

4. С каким из этих понятий у Вас сильнее всего ассоциируется шрифт с засечками (как у Таймс Нью Роман)?

✓ Классика и традиции – 75%.
✓ Надежность и авторитет – 20%.
✓ Официальность и строгость – 75%.
✓ Устарелость и скука – 10%.
✓ Нет четкой ассоциации – 0%.

5. С каким из этих понятий у Вас сильнее всего ассоциируется современный шрифт без засечек (как у Эриал)?

✓ Чистота и простота – 65%.
✓ Современность и инновации – 55%.
✓ Нейтральность и обьективность – 40%.
✓ Холодность и безлокость – 10%.
✓ Нет четкой ассоциации – 0%.

6. Где Вы ожидаете увидеть более «надежный» шрифт с засечками?

✓ В официальных документах и договорах – 65%.
✓ В академических учебниках и научных статьях – 60%.
✓ На сайте крупного новостного издания – 35%.
✓ В рекламе ювелирных изделий и элитной парфюмерии – 35%.
✓ Нигде я не связываю шрифт с надежностью – 0%.

7. Замечали ли Вы когда-нибудь, что шрифт повлиял на Ваше решение (например, не купить товар из-за «странной» этикетки или, наоборот, довериться сайту)?

✓ Да, было такое – 60%.
✓ Нет, никогда не задумывался(ась) – 20%.
✓ Возможно, но я не придал(а) этому значения – 20%.

8. Насколько Вы согласны с утверждением: «Для важной информации лучше использовать строгий и простой шрифт»?

✓ Полностью согласен(на) – 35%.
✓ Скорее согласен(на) – 50%.
✓ Затрудняюсь ответить – 10%.
✓ Скорее не согласен(на) – 5%.
✓ Полностью не согласен(на) – 0%.

9. Как Вы думаете, насколько сильно шрифты влияют на нашу повседневную жизнь?

✓ Очень сильно, мы постоянно находимся под их воздействием – 40%.

- ✓ В некоторой степени, но это нерешающий фактор – 40%.
- ✓ Слабо, в основном мы обращаем внимание на содержание – 20%.
- ✓ Не влияют вообще – 0%.

10. Что из перечисленного Вы хотели бы узнать о типографике?

- ✓ Как выбрать «правильный шрифт» для своего проекта (резюме, сайта, презентации) – 50%.
- ✓ Подробнее о научных исследованиях в этой области (нейромаркетинг, психология) – 30%.
- ✓ Историю известных шрифтов и почему они стали такими популярными – 45%.
- ✓ Ничего из перечисленного, тема для меня не актуальна – 5%.

Результаты проведенного опроса убедительно свидетельствуют о существовании устойчивой корреляции между типографическим оформлением текста и степенью доверия к его содержанию. Как и в более ранних исследованиях, шрифты с засечками, особенно Baskerville, вызывали больше доверия. Участники описывали такие тексты как более профессиональные и надёжные. А вот декоративные шрифты, наоборот, казались людям менее серьёзными и вызывали недоверие.

Важным аспектом исследования стало выявление демографических закономерностей. Респонденты зрелого возраста проявляли повышенную восприимчивость к классическим шрифтам с засечками, тогда как молодежная аудитория демонстрировала выраженное предпочтение современным гротескам. Обнаруженные гендерные различия дополнительно подтвердили необходимость разграничиваемого подхода к выбору типографики.

В результате проведенного исследования была достигнута цель, что типографика представляет собой не просто элемент визуального оформления, а полноценный коммуникативный инструмент, способный модулировать восприятие информации.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения его результатов в различных сферах, включая маркетинг, брендинг, образование и медиа. Например, использование шрифтов, вызывающих большее доверие, может повысить эффективность коммуникации в официальных документах, академических публикациях и новостных материалах.

Таким образом, выбор шрифта – это не просто эстетическое решение, а научно обоснованный процесс, влияющий на эффективность коммуникации.

Литература

1. Исследование дислексии и шрифтов [Электронный ресурс] / Университет Твенте. 2021. (дата обращения: 24.11.2025).
2. Ларсон К., Пикард Р. Эстетика чтения / К. Ларсон, Р. Пикард. Microsoft Research, 2005. 15 с.
3. Льюис К., Уокер П. Влияние типографики на чтение / К. Льюис, П. Уокер // Британский журнал психологии. 1989. Т. 80, № 2. С. 241-250.
4. Медицинская грамотность и типографика / Американская медицинская ассоциация. 2019. 25 с.
5. Панкхерст К., Майер Р. Исследование надежности шрифта / К. Панкхерст, Р. Майер // Журнал психологии образования. 2002. Т. 94, № 3. С. 456-465.
6. Рекомендации Apple по пользовательскому интерфейсу. Типографика и удобство чтения [Электронный ресурс] / Apple Inc. – 2023. URL: https://developer.apple.com/design/human-interface-guidelines/typography (дата обращения: 24.11.2025).
7. Хсу Л., Хуанг К. Нейрокогнитивные реакции на дизайн шрифта / Л. Хсу, К. Хуанг // Нейровизуализация. 2010. Т. 52, № 3. С. 234-241.
8. Чайлдерс Т., Джасс Дж. Всем есть, что сказать / Т. Чайлдерс, Дж. Джасс // Журнал исследований потребителей. 2002. Т. 29, № 1. С. 118-129.
9. Чен Л., Ченг К. Кросс-культурная типографика / Л. Чен, К. Ченг // Международный журнал дизайна. 2020. Т. 14, № 2. С. 55-68.

А.П. Лукьяненко
Обучающаяся направления подготовки «Дизайн»
Научный руководитель – ТСХР, доцент
В.А. Ежелева
Сургутский государственный педагогический университет

ХАРАКТЕРИСТИКА ИЛЛЮСТРАЦИИ В ОФОРМЛЕНИИ СБОРНИКОВ ПЕСЕН

Сборник песен или же песенник представляет собой полиграфическую продукцию, содержащую подборку текстов песен, объединённых одной темой или автором. Иногда тексты дополнительно сопровождаются нотами или аккордами.

Особенность иллюстрированного издания песенного сборника в синтезе музыки, литературы и изобразительного искусства.

Суть понятия «иллюстрация» ярко отражается в латинском слове, от которого оно произошло. «Illustratio» обозначающее «наглядное изображение, освещение», в свою очередь произошло от глагола «illustrare» – «выявлять, освещать, делать ясным». Это позволяет нам сказать, что суть иллюстрации и её основная задача – наглядно изображать, делать текст ясным и более понятным читателю.

Однако, не стоит думать, что иллюстрация всего лишь дословно изображает происходящее в тексте.

Как писал Владимир Фаворский, «Должен ли художник, собираясь иллюстрировать литературное произведение, ограничивать свою задачу передачей сюжета? Его задача значительно шире и глубже. Он должен передать стиль книги, а это достигается только всей совокупностью элементов оформления: и шрифтом, и заставками и иллюстрациями» [1, с. 103].

Действительно, иллюстрация должна не просто отображать содержание текста, а дополнять его, отражая авторский стиль и задумку. Чтобы добиться этого иллюстратору необходимо провести глубокий анализ текста, выявить его структуру и ключевые моменты сюжета.

Особенно остро этот вопрос встаёт при иллюстрировании поэтических произведений, к коим относятся рассматриваемые здесь сборники песен, ведь «сюжет» в них зачастую крайне условен и метафоричен. К тому же, сборник чаще всего включает в себя тексты, которые объединяет не единый сюжет, а общие идеи, образы и смыслы. Иллюстративное оформление должно отражать это, являясь не просто «сопровождающим изображением», а смысловым и эмоциональным дополнением, объединяющим отдельные стихотворные тексты визуально.

Как отмечает Е.С. Вернигорова «…различие знаковых систем исключает литературное тождество оригиналу», иллюстрация не просто не должна, она не может повторить текст, на котором основана, потому что литература и изобразительное искусство создаются «на разных языках» [2, с. 48]. Из этого следует, что художник, при создании иллюстраций к сборнику текстов песен, интерпретирует произведение, будто переводит его на другой язык, при этом стараясь сохранить замысел автора, передать настроение мелодии и смысл текста, используя визуальные средства художественной выразительности: форму, цвет, композиционные приёмы.

Также для того, чтобы создать выразительный образ произведения важно выбрать подходящие графические материалы и технику. Ведь характер материала также влияет на общее впечатление от иллюстрации, помогает создать у читателя определённое настроение.

Под графическими материалами мы подразумеваем материалы, необходимые для создания изображения. Их можно условно разделить на традиционные, к которым относятся все материальные инструменты и носители (акварель, карандаши, уголь, пастель, бумага, картон и т.д.) и цифровые, такие как устройства и компьютерные программы для создания графики.

Техники иллюстрации представляют собой приёмы, используемые художником при работе с определённым материалом. Она является значимым элементом в создании визуального образа произведения, ведь одна и та же иллюстрация, выполненная в разных техниках, будет восприниматься зрителем по-разному.

При этом совершенно не обязательно ограничивать творческий процесс одним материалом и одной техникой. Для воплощения в иллюстрации нестандартных идей и создания эффектных визуальных решений применяется смешанная техника. Она подразумевает использование для создания иллюстрации двух и более материалов. Также можно дополнять иллюстрации элементами коллажа, использовать фотографии в качестве части иллюстрации и даже объединять традиционные техники с цифровой. Это позволяет создавать интересные и оригинальные визуальные решения, способные выделить иллюстрируемый объект на фоне аналогичных изданий.

При художественной интерпретации сборника песен, иллюстратору необходимо решить ряд важных задач.

Во-первых, определить общее настроение песен, их основные идеи, выбрать материалы и техники, которые позволят в полной мере воплотить эмоциональную составляющую сборника в иллюстративном оформлении.

Во-вторых, воплотить литературное содержание, основные идеи сборника, грамотно используя визуальные средства художественной выразительности.

В-третьих, соблюсти композицию не только каждой отдельно взятой иллюстрации, но и книги в целом. Необходимо добиться того, чтобы все элементы художественного оформления сборника находились в гармонии между собой.

Далее рассмотрим элементы оформления книжного издания, которые могут включать иллюстрации.

Обложка представляет собой внешнюю часть книги, выполняющую как защитную функцию для основного блока страниц, так и декоративную. По мнению преподавателя искусства Эндрю Лумиса, «обложка книги по сути своей очень похожа на рекламный стенд» [3, с. 263]. Действительно, главная задача дизайнера при её оформлении – привлечь внимание потенциального читателя, произведя хорошее первое впечатление. Для этого обложка должна соответствовать некоторым критериям. Таким как: удобочитаемость заглавия, контрастность, соответствие содержанию и способность заинтересовать.

Конечно, обложка может быть оформлена только шрифтовой композицией, если это соответствует идее автора и настроению произведения, однако использование иллюстраций придаёт книге значительно более привлекательный вид и позволяет продемонстрировать суть произведения ещё до того, как читатель откроет первую страницу.

Помимо основной обложки у книги также может быть суперобложка, т.е. дополнительная бумажная обложка, которая изначально была придумана, чтобы защитить дорогостоящий переплёт от воздействия внешней среды. Но со временем суперобложка стала также выполнять декоративную и рекламную функции.

Форзац и ***нахзац*** – листы бумаги, находящиеся до и после книжного блока соответственно. Они призваны соединить основной блок страниц с переплётом, а также скрыть внутреннюю сторону обложки и место крепления. Чаще всего форзац и нахзац также являются важным элементом декоративного оформления книги. На них обычно размещают паттерн или орнамент, но для оформления также можно использовать иллюстрации.

Фронтиспис – это иллюстрация, размещаемая на левой странице, перед титульным листом. Это изображение, наиболее ярко характеризующее произведение целиком: портрет автора, главного героя или какой-либо символ. Стоит упомянуть, что фронтиспис является необязательным элементом оформления.

Шмуцтитул используется в оформлении, если в сборнике присутствует несколько глав. Представляет собой разворот перед, содержащий название раздела, а также иллюстрацию к нему.

В ходе исследования были выделены следующие этапы создания иллюстраций для сборников текстов песен:

Первый этап можно назвать подготовительным. Он включает в себя анализ текстов, изучение целевой аудитории, подбор референсов, а также разработку концепции. В зависимости от выбранной концепции определяются стиль иллюстраций, материал и техника исполнения. На данном этапе очень важно определить, какие элементы текста будут визуализированы, выявить основные образы.

На втором этапе происходит эскизный поиск. Художник создаёт наброски с несколькими вариантами композиции и светотени, основных цветовых пятен, чтобы выбрать наиболее удачное решение. При этом также стоит учитывать, что иллюстрация может быть не только расположена рядом с текстом, но и активно взаимодействовать с ним, если этого требует задумка автора и иллюстратора.

На третий этап приходится основная часть работы над иллюстрацией. На основе избранного эскиза, в последовательности, обусловленной выбранной техникой, создаётся такие элементы изображения, как: чистовой контур, цветовая заливка и светотень. Реализация каждого из этих элементов имеет свои нюансы. При оформлении контура важно соблюсти единый стиль в оформлении линий, толщину и плавность. Во время работы с цветом и светотенью необходимо внимание с интенсивности и температуре источника света, а также непосредственно влиянию цветов друг на друга.

Четвёртый этап является заключительным в работе над иллюстрацией. Художнику необходимо проанализировать изображение целиком и, при необходимости, доработать детали, придав рисунку завершённый вид.

Следует отметить, что при создании коммерческой иллюстрации каждый этап работы необходимо обсуждать согласовывать с заказчиком. Ведь понимание и активное сотрудничество между автором песен, композитором и иллюстратором позволяет создать не только эстетичный, но и качественный сборник, наиболее полно выражающий идею, передающий настроение и смыслы песен.

Литература

1. Вернигорова Е.С. Художественная иллюстрация как способ интерпретации литературных текстов / Е.С. Вернигорова – Текст: электронный // Культурное наследие России. 2015. № 2. С. 46-50
2. Пашкова И.В. Проектирование: иллюстрация в графическом дизайне: учебное пособие для обучающихся по направлению подготовки 54.03.01 «Дизайн», профиль подготовки «Графический дизайн», квалификация (степень) выпускника «бакалавр» / И.В. Пашкова. Кемерово: Кемеровский государственный институт культуры, 2024. 13 с.
3. Фаворский В.А. Об искусстве, о книге, о гравюре / В. Фаворский. Москва: Книга, 1986. 212 с.
4. Lumis A. Искусство Иллюстрации = Creative illustration / Пер. А. Самсоновой. Москва: Колибри, 2015. 299 с.

Д.Э. Сулейманова
Обучающаяся направления подготовки «Дизайн»
Научный руководитель – ТСХР, доцент
В.А. Ежелева
Сургутский государственный педагогический университет

ТРАДИЦИОННЫЕ И ЦИФРОВЫЕ ТЕХНИКИ В СОВРЕМЕННОЙ КНИЖНОЙ ИЛЛЮСТРАЦИИ

Искусство иллюстрации представляет собой интерпретацию и творческое переосмысление текстового сообщения. Сегодня иллюстрации можно встретить во многих сферах нашей жизни: от веб-дизайна и инфографики до упаковок товаров и оформления печатной продукции – книг, журналов, газет и комиксов [2, с. 109]. Также иллюстрации используются для оформления музыкальных обложек. Иллюстрация в архитектуре в виде муралов создаёт дополнительное пространство, задаёт определенный ритм и настроение [5]. Из-за быстрого темпа жизни эффективность труда иллюстраторов возросла и, как следствие, повысились эстетические требования к самим работам. Компьютерная графика всё активнее проникает в книжную иллюстрацию, вступая в конкуренцию с традиционными техниками рисования [2, с. 111].

Основная задача иллюстрации - визуально выразить идею автора, при этом соблюдая несколько функций: познавательную, воспитательную, информативную, эстетическую и функцию эмоционально-психологического воздействия. Воспитательная функция отражает идею, которая заложена в содержании произведения. Познавательная функция визуализирует персонажей и события, делая их более понятными и запоминающимися. Иллюстрация расширяет понимание текста, уточняет его, она помогает читателям сформировать своё собственное отношение к персонажам и событиям. Информативная функция не только объясняет содержание текста, но и расширяет его, при этом не перегружая. Эстетическая функция выражается в том, что читатель должен получать эмоциональный отклик не только от текста, но и от иллюстраций, и от общего оформления книги. Сочетание иллюстрации со шрифтом, буквицами и полями формирует полную картину книги, её эстетические качества.

Дизайн печатного издания – это комплексная задача, сочетающая в себе технические и художественные аспекты работы. Применение компьютерной графики в графическом дизайне требует понимания, что компьютер – это всего лишь инструмент, как и карандаш или кисть, который обладает своим уникальным набором возможностей. Важно помнить, что предназначение иллюстраций, прежде всего, служить содержанию текста, а не вступать с ним в дисгармонию. Иллюстрация должна быть не только художественно ценной сама по себе, но и соответствовать общему представлению издания, которое должно получиться зрительно привлекательным [6].

Компьютерная графика как техника иллюстрации имеет свои преимущества. В первую очередь, это простота внесения изменений в изображение, возможность корректировать цвета и яркость, добавлять новые элементы и выстраивать сложные композиции. При помощи графических программ иллюстратору открываются большие возможности в создании, редактировании и совершенствовании многоцветных изображений, добавлении шрифтов, и конечно же, в предпечатной подготовке. Благодаря этому художники могут воплощать свои идеи, которые ранее казались трудновыполнимыми.

Один из представителей известных современных иллюстраторов – российская художница Анастасия Раннева и её иллюстрированная повесть Эрнста Амадея Гофмана «Щелкунчик и Мышиный король». Иллюстрации были созданы с помощью цифровой графики, а именно имитируя традиционное рисование карандашом, акварелью и пастелью. Они не только украшают книгу, но и помогают читателям глубже проникнуться сюжетом и погрузиться в волшебную атмосферу [3, с. 180].

Среди художников-иллюстраторов распространено мнение, что «ручная» иллюстрация наделена особой выразительностью и чувственностью, ведь используя традиционные материалы, художник транслирует свою энергию и ритм через текстуру и мазки [7]. Акварельные работы, благодаря своей лёгкости и прозрачности, наполнены воздухом и не выглядят перегруженными. Акриловые краски, напротив, позволяют передавать плотные текстуры, такие как ткани или камень. Их быстрое высыхание позволяет создавать объёмные многослойные эффекты. Карандаши также предлагают широкий выбор возможностей - графитные и угольные карандаши создают чёткие линии и градации серого, цветные – добавляют яркость и выразительность [3, с. 178-179].

Примером современных иллюстраторов, работающих в традиционных техниках, является французский живописец Бенджамин Лакомб. Он создал красочные и оригинальные иллюстрации к произведениям таких авторов, как Виктор Гюго, Пьер Лоти и Эдгар По. Бенджамин адаптировал сложные тексты для юных читателей с помощью творческой переработки и переосмысления довольно взрослых сюжетов и тем – предательства, жестокости и лицемерия. Умелые сочетания цветов, преимущественно сложных и тёмных тонов, необычные персонажи с большими глазами и фантазийными нарядами и причёсками позволили иллюстратору завоевать сердца не только детей, но и взрослых. Эмоции его героев легко считываются по выражениям лиц и поз [4, с. 728].

Если рассматривать этапы работы над иллюстрацией в той или иной технике, то они схожи. Основными этапами создания компьютерной иллюстрации являются создание эскиза, заполнение эскиза цветом, применение эффектов и цветокоррекция готового изображения. В случае работы в традиционных техниках этапы рабо-

ты над иллюстрацией включают в себя: создание эскиза, выполнение эскиза в цвете, перенос эскиза на формат, выполнение работы в цвете, детализация и финализация работы, сканирование готовой иллюстрации на компьютер, цветокоррекция и форматирование изображения.

Далее при работе и с цифровой, и с традиционной иллюстрацией следует процесс вёрстки книжного издания – книги, журнала и т.д. Вёрстка предполагает размещение текста и графических изображений на разворотах и обложке в соответствии с композиционными и стилистическими приёмами [7].

В настоящее время существует проблема между уникальным, авторским стилем художника и общественным потребительским спросом. Конечно, цифровизация и компьютерные технологии позволяют создавать книжные иллюстрации намного проще и быстрее. Это может упростить работу художника, но с другой стороны – привести к потере уникальности и исчезновению ощущения ручной работы. Иногда страдает и сама художественная ценность – в продаже появляются шаблонные издания, созданные под влиянием массовой культуры [9, с. 653-654].

В истории искусства множество примеров того, как художники изобретали свои уникальные стили иллюстрирования, а именно сочетали цифровые и традиционные техники. Например, в книге «Дженни» Пола Гэллико, иллюстратор Анастасия Безгубова сочетает акварель, гуашь и цветные карандаши. Страницы книги наполнены эмоциональными и живыми образами.

Атмосферной серией иллюстрация можно назвать работу Анны и Варвары Кендель к циклу рассказов и очерков Ивана Тургенева «Записки охотника». Они использовали акварель и тушь для изображения природы и деревенской местности, а с помощью цифровой обработки и коллажирования иллюстраций детализировали образы. У них получилось точно передать неповторимую атмосферу русской глубинки.

Ярким и в некоторой степени наивным является издание «Большая книга цветов», иллюстрированное британским художником Ювваль Зоммером. В ней он рассказывает о цветах и насекомых, а также о важности охраны природы. В иллюстрациях использованы цветные карандаши, акварель и компьютерная доработка [3, с. 181].

Таким образом, современные иллюстрации отличаются своим разнообразием стилей, техник и используемых материалов. Они характеризуются оригинальностью, но всегда сохраняют тесную связь с текстом, передают определенный смысл и настроение [8]. Качественная иллюстрация отражать мировоззрение автора и его замысел. Вне зависимости от техники исполнения иллюстрация должна быть не просто красивым рисунком, а художественным дополнением к тексту, раскрывать его суть и эмоциональную составляющую. Также ей важно быть образной, чтобы дать простор воображению читателя. Хорошо выполненная иллюстрация должна быть достаточно глубокой и подталкивать читателей к переосмыслению идеи произведения, скрытой за текстом [1, с. 146].

Компьютерная графика открывает новые возможности для воплощения самых необычных идей. При этом традиционные техники, такие как акварель, не утрачивают своей актуальности. Напротив, они активно используются современными иллюстраторами. Комбинирование техник позволяет создавать оригинальные и вневременные книжные издания. Сегодня иллюстратор должен быть в курсе новых тенденций и обладать навыками работы в различных техниках и стилях, грамотно их подбирать под конкретный проект [9, с. 657].

Литература

1. Бубнова В.Ю. Роль иллюстрации в художественном произведении / Сборник статей по материалам IV международной научно-практической конференции. Самара, 2017. С. 144-148.
2. Дадаева С.И. Исследование иллюстрации в рамках современного искусства / Журнал прикладных исследований. 2023. № 5. С. 108-112.
3. Золотухина Р.М. Текстуры в книжной иллюстрации: от традиционных методов к цифровым инновациям / Искусство – диалог культур: Сборник материалов X международной научно-практической конференции. Грозный, 2024. С. 177-183.
4. Иваненко А.Е. Роль иллюстраций в формировании духовных ценностей / Теория и практика современной науки. 2016. № 6-2 (12). С. 726-729.
5. Иллюстрация: стили, виды, техники и возможности // Образовательный блог Videoinfographica. URL: https://videoinfographica.com/illustration-types/ (дата обращения: 15.11.2025).
6. Искусство книги. О роли иллюстрации в книге // Синий сайт. URL: https://ficwriter.info/stati/61-kak-opublikovat-knigu-q/oformlenije-q/5936-role-of-illustration-in-the-book.html (дата обращения: 15.11.2025).
7. Макарова И.О. Компьютерная графика в книжной иллюстрации / Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2011. № 4.
8. Титова Т.А. Этапы развития книжной иллюстрации / Научный лидер. 2024. № 2 (152).
9. Шэн К. Техника акварели в иллюстрациях детской книги 1980-2020-х годов советских и современных российских художников / Обсерватория культуры. 2021. Т. 18, № 6. С. 648-661.

А.В. Бурмистрова
Обучающаяся направления подготовки «Графический дизайн»
Научный руководитель – доцент
С.С. Кыбукевич
Сургутский государственный педагогический университет

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭТНИЧЕСКИХ ОБРАЗОВ В ИЛЛЮСТРИРОВАНИИ КНИГ

В первой четверти XXI в. этническая память занимает фундаментальное место в системе символов, особенному привлекающих графиков и художников книги. Возможно предположить, что это связано с одним важным аспектом: развитая современная личность сознает свои этно-исторические корни и в попытках идентификации себя с предшествующими поколениями интерпретирует, переосмысляет их опыт, традиции и мироощущение. Отсюда возникшее на подсознательном уровне чувство общности выстраивает заинтересованность человека в вопросе сохранения этнокультурного наследия, выраженного, в нашем случае, в книжной графике.

Как отмечает А.Ю. Демшина: «Культурное наследие для дизайнера – это и источник вдохновения, и существующее повествование, имеющее как формально-стилистические, образные, так и эмоциональные, ценностные особенности» [2, с. 33]. Трансформация этнических образов нередко подталкивает как самого автора, так и сферы культуры и искусства в общем к для дальнейшему развитию посредством синтеза с современными разработками, концепциями и применением образно-стилистических новаций – так рождается междисциплинарный кросс-культурный диалог.

Указанная особенность делает сегодняшнюю интерпретацию этнических мотивов крайне разнообразной: творческое толкование культурного наследия приобретает индивидуальные черты среди мастеров, в то время как сосуществование в эпохе постмодернизма обобщает получившиеся иллюстрации пересказом истории и выразительным языком визуализации с использованием стилизации разной степени. Потребность же в упрощении форм книжных образов связана с возросшим приоритетом доступности информации и реализуемости ее быстрого восприятия.

В широком смысле стилизация – это прием наделения произведения искусства чертами иной графической формы выражения. Туляганова Ш. Э. пишет о данном понятии следующее: «… при помощи данного приема предметы либо фигуры обретают упрощенные формы», «… это своего рода имитация, декорация» [5, с. 65]. Стилизация в контексте иллюстрирования этнических образов требует острого понимания тонкостей символичности изображаемого и его контекстуальности, а также насмотренности – визуального опыта, развивающего чувство вкуса, которое содействует разделению хорошей графики от плохой. Нам кажется, что эти факторы играют ключевую роль именно потому, что трансформация этнических образов имеет проблемный аспект с точки зрения восприятия полученного результата представителями этноса. Далеко не всегда оно совпадает с ожиданиями, а возникшие разногласия между культурами могут привести к ухудшению отношений и конфликтам. Достаточно вспомнить вполне реальный случай, связанный с разработкой концепции визуального образа бренда ХМАО-Югры в 2013 году: споры вызвало использование изображения мамонта как воплощения сибирской души. Мамонты действительно являются одной из первых ассоциаций и населения региона, и сторонних жителей страны при упоминании Сибири, тем не менее, не многие задумываются о символичности этого животного в культуре коренных народов региона. В представлениях хантов и манси мамонт – водно-сухопутный зверь, он живет в глубоководье и является причиной водоворотов и обвалов берегов, перемещается между реками под землей. Таким образом, мамонт описывается как «чудовище гибридной природы» и зачастую ассоциируется с нижним миром, кроме того, это животное – вымершее, отчего использование его в качестве «воплощения сибирской души» начинает выглядеть еще более некорректно.

Теперь, когда специфика теории иллюстрирования этнических образов была рассмотрена нами в подробностях, перейдем к непосредственным направлениям стилизации, распространенным среди современных авторов. Если говорить о книжной графике последних годов, иллюстрация заняла гораздо большую значимость, чем когда-либо. Все также возможно встретить пример классических иллюстраций, строго подчиняющихся тексту – функция такой графики состоит в том, чтобы максимально учесть мелкие нюансы, и именно из-за этого она распространена в иллюстрировании классической литературы, где почти каждая деталь имеет собственный символизм. Тем не менее, сейчас многие склоняются к тому, что такой подход служит ограничением в работе художника книги во многом потому, что лишает его некого простора действий, потенциала для выражения нового видения. Корректным будет сказать, что современная иллюстрация работает не только на передачу сути времени и эпохи, но выходит за рамки пересказа текста и приходит к очерчиванию концепции, ключевой мысли издания в общем: «Иллюстрация предлагает зрителю ряд определенного формата, т.е. стилистически, пластически и композиционно подчиненный концепции издания» [4, с. 82]. Концепция также должна соотносится с целевой аудиторией, на которую направлена, и логикой текста. Несмотря на это описанный подход наделяет такую иллюстрацию индивидуальными чертами ее автора, и анализ показывает нам: чем этот взгляд необычнее, тем любопытнее читатель будет погружаться в исследование изображения.

Рассмотрение современных тенденций книжной графики подтверждает возрастание интереса к нонконформистской digital-иллюстрации – стилизации изображения до разложения на примитивные формы и оттенки. При этом наивность такой графики продолжает иметь свой смысл, отчего чрезвычайно актуальна как среди детей, так и взрослых.

Зарубежные авторы во многом прибегают к наиву. Ведущий литературный фестиваль Salon du livre et de la presse jeunesse ежегодно транслирует многообразие книжного оформления в этой стилистике. Обложки книг «Le bestiaire fabuleux du Brésil» и «Le Saci» отражают актуальный взгляд на изображение этнических образов, переданных в данном случае множественными контрастными цветовыми пятнами и выразительными линиями. Иллюстрации выглядят насыщенно, хорошо считываются глазом, коррелируют с темой – бразильскими и африканскими мотивами. Бегемот на обложке «Mon oeil!» – адаптации традиционной камерунской сказки, напротив, выглядит крайне минималистично. В книге присутствует постоянная игра с графикой: животные находятся в движении, взаимодействуют с текстом. Иллюстратором реализуется сюрреалистический и абстрактный стили.

В Россию примитивный подход пришел сравнительно недавно, быстро распространившись среди отечественных авторов графики. В заданном направлении стоит рассмотреть работы Гульнары Фальяховой, автора иллюстраций тюркских и мифических персонажей. Изображения героев в национальной одежде максимально упрощены, орнаментальные элементы вписаны ненавязчиво, а обстановка вокруг них формальна – как результат, общая картина легко усваивается глазом, при том, что этнические образы не страдают и остаются узнаваемыми. Сама автор так рассуждает о своей технике: «Как педагогу, мне приходится осваивать разные материалы, техники. В последнее время я рисую в цифровом варианте, так получается удобнее и быстрее. Хотя сама больше люблю графику» [1].

Нам кажется значимым сделать ремарку о том, что среди современных российских иллюстраторов так же распространена тенденция применения смешанных техник – мастер изначально рисует традиционными материалами и только потом сканирует результат, внося дополнительные детали в digital-формате. По-прежнему много тех, кто использует исключительно традиционные материалы, особенно пастель и акварель. Первым способом выполнены иллюстрации под единым названием «Дух Шаолиня» за авторством А. Осинкиной, студентки Школы дизайна НИУ ВШЭ. Применение яркой пастели здесь в красках передает китайский колорит, фигуры монахов сильно стилизованы, примитивны, но не лишены акцентов, отчего у зрителя сохраняется интерес. В то же время акварелью создает свои иллюстрации, вдохновленные духом Бурятии, художница Ирина Галкина. Применение акварели обосновано желанием передать гармонию и красоту национальных культур, дух их представителей: «В начале творчества я работала в векторной графике, но для книг она не подходит – сухая и безэмоциональная» [3].

Вопрос отражения человеческой души в книжных иллюстрациях, выполненных в digital-формате, все еще порой является темой для дискуссии внутри отечественного арт-сообщества, особенно, когда дело касается иллюстрирования этнических образов. Тем не менее, в современном художественном пространстве России разные форматы могут спокойно существовать между собой, взаимодополняя друг друга: это подтверждает огромное количество молодых авторов – «самоучек» и выпускников по направлениям, так или иначе связанными с искусством книги, не боящихся смело комбинировать техники, прибегая к различным подходам.

Как итог, мы говорим о том, что современная иллюстрация в общих чертах имеет тенденцию к упрощению формы объектов при помощи существенной стилизации – то же самое прослеживается и в области изображения этнических образов. Применение современных технологий, создающих яркую примитивную графику, благоприятно влияет на развитие рассматриваемой сферы. Поддержание разнообразия трактовки одного и того же культурного мотива взращивает художественный интерес: так создается перенасыщенная деталями или, наоборот, крайне минималистичная графика, пока у среднестатистического обывателя тем временем поднимается интерес к знакомству с чужим для него этнокультурным кодом.

Иллюстрирование этнического особенно важно в российском мультикультурном пространстве. Отечественные авторы охотно перенимают зарубежный опыт. Несмотря на это, заимствованные тенденции обычно претерпевают определенную трансформацию, в результате приобретая отличительные черты в силу различий менталитетов и индивидуального художественного мышления, что делает работы, посвященные этническому наследию России, по-своему самобытными.

Литература

1. Башкирские и татарские иллюстрации появились после знакомства с этой культурой в деревне / Миллиард татар. 2021. URL: https://milliard.tatar/news/baskirskie-i-tatarskie-illyustracii-poyavilis-posle-znakomstva-s-etoi-kulturoi-v-derevne-129 (дата обращения: 24.11.2025).
2. Демшина А.Ю. Культурное наследие в дизайне // Вестник СПбГИК. 2024. № 4 (61). С. 31-36. URL: https://vestnik.spbgik.ru/stati/3167/ (дата обращения: 24.11.2025).
3. Новосибирская художница показывает красоту этнической иллюстрации миру / Информ Полис online. 2022. URL: https://www.infpol.ru/247577-novosibirskaya-khudozhnitsa-pokazyvaet-krasotu-etnicheskoy-illyustratsii-miru/ (дата обращения: 24.11.2025).
4. Рашидов Ж.Х. Современные тенденции иллюстраций в художественной литературе // Проблемы современной науки и образования. 2023. № 3 (181). С. 80-84. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-tendentsii-illyustratsiy-v-hudozhestvennoy-literature (дата обращения: 24.11.2025).
5. Туляганова Ш.Э. Стилизация в изобразительном искусстве // Проблемы педагогики. 2021. № 1 (52). С. 65-66. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/stilizatsiya-v-izobrazitelnom-iskusstve (дата обращения: 24.11.2025).

В.В. Григорьева
Обучающаяся направления подготовки «Графический дизайн»
Научный руководитель – старший преподаватель
И.Н. Качесов
Сургутский государственный педагогический университет

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СТИЛИСТИЧЕСКИХ ЧЕРТ В ФОРМИРОВАНИИ ДЕКОРАТИВНЫХ И ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРИЕМОВ СТИЛЯ МОДЕРН В ИСКУССТВЕ

Стиль модерн, зародившийся на рубеже XIX и XX веков, стал одним из самых ярких и разнообразных направлений в истории изобразительного и декоративно-прикладного искусства. Его отличительной особенностью является богатство стилистических особенностей, которые интегрировались в декоративно-художественные приёмы, создавая уникальные визуальные образы и формируя новые эстетические стандарты.

Стиль модерн существовал недолго – менее 30 лет, охватив приблизительно 1886-1914 гг. Но интерес к нему, его типологическим чертам, их проявлению в разных видах искусства не угасает. И дело тут не только в особенностях его художественно-эстетической концепции, но и в его двойственности. Модерн, с одной стороны, подвел итог предшествующим ему художественным стилям, а с другой – во многом предвосхитил будущее искусства [1, с. 116].

Однако, несмотря на очевидные заслуги данного течения, его исследование остаётся проблематичным: специалисты зачастую воспринимают модерн как стилистически неоднородное и разрозненное явление, не имеющее единой, привычной для искусства системы развития и использования художественных приёмов. Л.И. Иванова и Д.В. Литвинов в своих исследованиях отмечали: «…Но, поскольку каждый архитектор привносил в свои произведения собственный почерк, архитектура модерна в европейских странах имела самобытный характер» [4, с. 108]. Это создаёт трудности в систематизации и понимании роли стилистических особенностей в формировании современного декоративно-прикладного, а также изобразительного искусства и, как следствие, в создании новых элементов дизайна, включающих в себя фундаментальные характеристики модерна.

Цель данной статьи – проанализировать роль стилистических особенностей в развитии декоративно-художественных приёмов модерна, выявить основные направления их использования и предложить методы практической организации этого процесса.

Ар-нуво возник в результате поиска новых форм выражения, отхода от классических канонов и охватывал собой множество направлений – от югендстиля и модерна до модернизма в русском и европейском искусстве. Эти направления различались стилистическими особенностями, использованием декоративных элементов и художественными приёмами.

На практике это приводит к следующей проблеме: отсутствию единой методологии и системы стилистического направления в создании декоративно-прикладных, изобразительных и художественных объектов. Художники и дизайнеры, стремясь к индивидуальности, часто прибегают к экспериментам, что затрудняет создание узнаваемых образов и декоративных элементов. Более того, широкое применение стиля модерн в промышленном дизайне и архитектуре зачастую носит поверхностный характер, не предполагая глубокого понимания его стилистической структуры и развития художественных приемов. Поэтому разработка методических основ для систематизации и последовательного использования стилистических направлений в декоративно-прикладном и художественном творчестве приобретает все большую актуальность. Предлагаемый подход к решению этой проблемы основан на аналитической работе с возможными стилистическими особенностями стиля модерн, их классификации и практическом применении для развития декоративно-прикладных и художественных приемов.

Первым шагом является выявление и систематизация основных стилистических тенденций этого течения. К ним относятся: кривые линии и растяжки – характерные волнообразные линии, создающие ощущение динамичности и живости формы; Органические формы – мотивы, основанные на проявлении стихий: цветы, листья, виноградные лозы; асимметрия и свободная композиция – отход от симметрии, использование асимметричных, нестандартных форм; декоративные узоры и орнаменты – растительные, этнические и фантазийные мотивы; использование альтернативных материалов и фактур – стилизация поверхностей и фактур; цветовая палитра – насыщенные, гармоничные сочетания, иногда использование металликов. В модерне можно обнаружить орнаментальное и конструктивное, «флореальное» и геометрическое, новаторское и ретроспективное, неоклассическое и неготическое, индустриальное и кустарное начала [3, с. 57].

Последующим этапом является развитие практических методов использования таких черт, как: создание тематических модулей и стандартных приемов – разработка набора художественных элементов, объединенных общими стилистическими чертами, с целью повышения их узнаваемости и применения в дизайне; разработка систем образцов и шаблонов – создание шаблонов декоративных узоров, орнаментов, которые могут быть легко адаптированы под конкретные задачи; обучение художников и дизайнеров – внедрение программ, обучающих работу с основными стилистическими чертами, их комбинированием и адаптацией; интеграция с промышленным дизайном – создание гайдлайн-руководств для использования стилистических элементов в массовых продуктах, мебели, архитектуре.

В сфере декоративно-прикладного искусства и архитектуры важно органично интегрировать стилистические особенности ар-нуво в конкретные проекты с учётом их особенностей и контекста. Примерами успешных ранее упомянутых практик являются создание арт-объектов и архитектурных элементов с повторяющимися мотивами форм, разработка декоративных панно и витражей, основанных на богатстве линий и орнаментации, использование этих форм и асимметрии в современных интерьерах.

Учитывая современные технологические возможности, основное внимание уделяется интеграции цифровых инструментов – 3D-моделирования, систем автоматизированного проектирования и цифровой печати – для создания сложных декоративных элементов и архитектурных деталей в стиле модерн. Эти технологии позволяют точно воспроизводить и адаптировать традиционные мотивы, обеспечивая их соответствие современным архитектурным и дизайнерским задачам. Кроме того, внедрение инновационных материалов и экологически позитивных технологий облегчает разработку проектов, что особенно важно в условиях современного городского развития. Этот междисциплинарный подход, сочетающий в себе исторические традиции, передовые технологии и экологическую ответственность, открывает новые возможности для создания ярких образов и форм, сочетая эстетические и стилистические особенности модерна с современными требованиями к комфорту и функциональности.

Для систематизации использования стилистических приемов стиля модерн необходимо создание образовательных программ и методических пособий, сочетающих теоретические основы и практические методы реализации. Этот подход предполагает: изучение научных данных и примеров; разработку образцовых коллекций декоративных элементов; практическое освоение приемов комбинирования различных приемов в известных произведениях искусства.

Использование стилистических особенностей модерна в искусстве и дизайне всё больше расширяет свои возможности, обретая новые формы и средства выражения. Систематизация методов применения этих особенностей – от классических художественных приёмов до современных технологий – остаётся крайне важной.

Разработка научных программ, методических пособий и цифровых инструментов, с одной стороны, способствует сохранению богатого художественного наследия модерна, а с другой – стимулирует создание новых, глубоко стилизованных произведений.

Более того, современный подход к использованию модернистского стиля вписывает его в глобальную гармонию эстетических решений, делая исторические формы актуальными для и дизайна нашего времени, архитектуры и искусства.

Модерн называли «стилем жизни», поскольку он стремился формировать целостную пространственно-временную среду обитания человека, используя для этого синтез различных искусств [2, с. 265].

Литература

1. Бородина С., Булгакова А. Эксперимент с нормой: стиль модерн в архитектуре и прикладном искусстве // Мир искусств: Вестник Международного института антиквариата. 2014. № 3. С. 116-125. URL: https://cyberleninka.ru/ article/n/ eksperiment-s-normoy-stil-modern-v-arhitekture-i-prikladnom-iskusstve (дата обращения: 05.12.2025).
2. Бранская Е.В., Панфилова М.И. Модерн, модернизм, постмодернизм (к определению понятий) // Инновационная наука. 2015. № 3. С. 264-266. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/modern-modernizm-postmodernizm-k-opredeleniyu-ponyatiy (дата обращения: 05.12.2025).
3. Быкова Е.Н., Кириченко О.М. Концепции творческого формообразования в стиле модерн / Е.Н. Быкова, О.М. Кириченко // Вестник Харьковской государственной академии дизайна и искусств. 2014. № 2. С. 56-60.
4. Иванова Л.И., Литвинов Д.В. Феномен ар-нуво: к типологии декоративных элементов в архитектуре самарского модерна // Градостроительство и архитектура. 2018. Т. 8, № 2. С. 108-113.

А.А. Мельник
Обучающаяся направления подготовки «Графический дизайн»
Научный руководитель – старший преподаватель
И.Н. Качесов
Сургутский государственный педагогический университет

ДИЗАЙН КОРПОРАТИВНЫХ ИЗДАНИЙ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ И ПОДДЕРЖАНИЯ КОРПОРАТИВНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Компании стремятся выделиться среди конкурентов на рынке, поэтому у них возникает необходимость создания уникального образа, отличающего его от других и привлекательного для целевой аудитории. Такая задача осуществляется через коммуникацию между личностью, корпорацией и государственной структурой. Термин «корпорация» по-разному интерпретируется у специалистов всевозможных отраслей. По мнению Ю.А. Петропавловской, корпорация – это «юридически зарегистрированные объединения лиц, функционирующие на основе устава или другого документа, в котором прописаны основные цели и задачи этого объединения» [4, с. 162]. В свою очередь, В.А. Есаков и И.А. Перелыгина считают, что «это организация, которая имеет стратегию, задачи, определённый уровень влияния, бренд» [2, с. 128]. Представленные высказывания объединяют мысль о том, что данное объединение является официально оформленным предприятием со внутренними правилами и воздействием на внешнюю среду. Поэтому для того, чтобы коммерчески отличиться необходимо прибегнуть к созданию имиджа, которое, согласно Н.В. Гвозданной, означает «взаимосвязь между представлением, которое компания хочет создать о себе у потенциального клиента, и представлением о компании, которое существует у клиентов компании» [1, с. 91]. Клиенты, в свою очередь, классифицируются на два типа: внутренние и внешние. Внутренними непосредственно считаются работники фирмы, которые воспринимают свою принадлежность к ней, а внешними – потребители предлагаемых товаров и услуг, у которых сформировалось определённое мнение об этой организации. Так, предприятие должно сосредоточить своё внимание на описанных видах контингента, потому что от этого зависит его успех и конкурентоспособность.

Имидж может иметь как позитивный, так и негативный эффект. Для того чтобы создать положительный образ необходима чёткая и систематическая работа разносторонних специалистов, благодаря которым компания будет иметь большую эффективность на рынке. В свою очередь, отрицательный облик зачастую складывается спонтанно из-за бездействия со стороны фирмы. В своём исследовании Н.В. Гвозданная определяет «корпоративный медиа-дискурс, являющийся действенным инструментом формирования лояльности к деятельности компании среди сотрудников, клиентов и партнеров» [1, с. 95]. Тем самым, успешный облик фирмы складывается посредством вложенных усилий сплочённого коллектива в рабочий процесс с помощью коммуникационной функции, смысл которой заключается в том, чтобы действенным образом проинформировать аудиторию.

Итак, вышеперечисленные виды клиентов свидетельствуют о множественном количестве целей компании, которые она стремится выполнить для построения собственного образа, поэтому важным является рассмотрение «корпоративной идентичности» в рамках рабочей среды. По словам О.В. Куликовой: «корпоративная идентичность является частью корпоративной культуры и соотносится с лежащей в ее основе системой корпоративных ценностей» [3, с. 11]. То есть благодаря корпоративной культуре складываются определённые нормы, правила и представления внутри компании, характеризующие последующее взаимодействие между сотрудниками в коллективе. Тем самым для понимания термина «корпоративная идентичность» важно рассмотреть структурные компоненты культуры, сложившейся внутри организации. Основным элементом служит идеологическая составляющая предприятия, которая формирует поведенческие качества сотрудников и руководителей. Немаловажным считается символизм, пропагандирующий идеи и ценности непосредственно фирмы через внешний образ для реальных и потенциальных потребителей. Заключительная часть представляет собой служебные правила, включающие нормы, регламенты, условия труда, а также иерархию в управленческом устройстве, то есть решения по делению на функции работников и территории корпорации. Следовательно, данные факторы формируют образцовую личность для наилучшей работы. Как отмечают В.А. Есаков и И.А. Перелыгина: «совпадение в той или иной степени личности сотрудника с этой идеальной личностью можно определить как корпоративную идентичность» [2, с. 132].

Соответственно, понимание термина «корпоративная идентичность» важно в рамках изучения её роли для поддержания и формирования имиджа, так как она является ключевым звеном представления организации на рынке. Так, К.Е. Туркин утверждает, что «идентичность создает связь между брендом и клиентами, формирует лояльность клиентов и определяет, как клиенты будут воспринимать данный бренд» [7, с. 181]. Данный феномен определяет общедоступную информацию о рабочем процессе, ценностных ориентирах, которые компания стремится достичь и запланированных целях. Несмотря на это, миссия представленного понятия обусловлена не только вышеперечисленными функциями, но и тем, как внутренние клиенты относятся к нему. В своём исследовании Е.Л. Трофимова приходит к выводу о том, что «корпоративная идентичность» воплощает «осознание своей принадлежности к организации, сопричастности с ней, предполагающее наличие четких представлений о деятельности своей компании, ее структуре, направленности, целях, трудовых и профессиональных обязанностях, сопровождающееся позитивными эмоциями и готовностью следовать принятым корпо-

ративным нормам и действовать на пользу организации» [6, с. 14]. Система «корпоративной идентичности» охватывает комплекс ключевых элементов, отсутствие которых снижает её действенность. Прежде всего, сотрудники фирмы должны обладать глубоким пониманием о ценностях, стратегических целях и установках корпорации, а также добросовестно исполнять свои трудовые обязанности. Во-вторых, быть эмоционально вовлечённым в процесс реализации целей организации. Тем самым, оба компонента помогают в эффективном функционировании компании для достижения успеха.

Итак, коммуникационное воздействие осуществляют корпоративные издания, нацеленные на эффективное построение связи непосредственно с сотрудниками, благодаря которой реализуется отношение приверженности личности к значимому для неё коллективу, повышая мотивационный аспект и улучшая психологическое состояние. Итак, по словам А.А. Приймак: «важным в аспекте формирования идентичности представляется обеспечение отправителем информации должного восприятия своих сообщений для целевой аудитории, поэтому для достижения коммуникативного эффекта необходимо учитывать когнитивные возможности сотрудников» [5, с. 150]. То есть, важным компонентом является способность работника компании воспринимать, анализировать и понимать передаваемую информацию, чтобы повысить его эффективность в рабочем процессе и укрепить «корпоративную идентичность». Организация, свою очередь, обязана предпринять всевозможные меры по включению индивидуума в дело самого предприятия, если стремится сформировать положительный имидж среди конкурентов и выделиться на их фоне. Поэтому зачастую проводятся мероприятия, которые транслируют миссию фирмы, а также поддерживается проявление интереса к выполнению её целей и задач. Так, В.А. Есаков и И.А. Перелыгина придерживаются мнения о том, что «ценность корпоративной идентичности в том, чтобы человек считал корпорацию – своей, а себя – её частью, а не в том, чтобы он сам по личностным характеристикам совпадал с предписанным идеалом» [2, с. 134].

Рассматривая феномен «корпоративной идентичности», стоит отметить влияние дизайнерской деятельности в визуальной коммуникации. Сообщение о деятельности компании осуществляют корпоративные издания, направленные на создание корпоративной культуры и общение с сотрудниками и руководителями, а также с потребителями и партнерами. Благодаря выпускаемому изданию, фирма решает несколько ключевых задач. Одной из них является непосредственно популяризация ценностей и стратегий развития, также происходит процесс вовлечённости внешних клиентов во внутреннюю организационную структуру. Кроме того, развивается рекламная составляющая, которая продвигает товары и услуги на рынке. Решая поставленные задачи, компания повышает собственную репутацию, лояльность сотрудников и удовлетворённость потребителей, что создаёт позитивный имидж. Как утверждает Н.В. Гвозданная: «регулированием этих сложных взаимодействий и занимается корпоративный медиа-дискурс, обусловливающей успешность деятельности компании, а одной из задач, успешно решаемых с его помощью, является организация обратной связи с клиентами» [1, с. 94].

Дизайнерское решение вышеперечисленных целей корпорации осуществляется с помощью определённых средств, объединённых в полиграфический комплекс. По мнению К.Е. Туркина: «полиграфический комплекс – это сочетание цветовой, графической, словесной, типографской, пластиковой и другой техники, которая обеспечивает единый образ для компании, ее лица и успеха» [7, с. 182]. Визуальные элементы оказывают значительное влияние на формировании восприятия бренда внутренней и внешней аудиторией. Выделяют основные компоненты графического дизайна полиграфической продукции, для того чтобы повысить узнаваемость компании на рынке. Центральным звеном является фирменный стиль, объединяющий логотип, колористические решения, шрифтовое оформление и печатные материалы. Логотип служит уникальным визуальным знаком, который ассоциируется с определённой организацией. Такой элемент играет важную роль, так как от его концепции зависит первое впечатление клиентов. Второй визуальной частью служит цвет, с которым сочетается определённое предприятие и его продвигаемые товары и услуги. Его задача состоит в том, чтобы оказать эмоциональное воздействие на потенциального покупателя, поэтому необходимо разбираться в психологическом влиянии оттенков. Немаловажное место занимает шрифт, который может быть использован из имеющихся видов, но наилучшим образом выделяться будет фирменный или авторский, так как креативно разработанная гарнитура будет хорошо распознаваться среди других. Заключительным элементом является разнообразие полиграфической продукции, включающей визитные карточки, брошюры, листовки, плакаты, буклеты, календари и тому подобное. Согласно А.А. Приймак: «посредством графического наполнения корпоративного издания эффективно проявляются физические и психологические характеристики, поэтому крайне важно осознать, какие объекты графики и каким образом следует использовать, как их организовывать в различные конфигурации для наиболее эффективной передачи смысла целевой аудитории» [5, с. 150].

Полиграфический комплекс не может быть достаточно сформированным без сочетания компонентов, на которые он должен быть направлен. Во-первых, индивидуальность непосредственно через дизайн, отражающий основную миссю компании, а также достижение её основных целей. Во-вторых, важна единая структура фирменного стиля с одинаковыми элементами, чтобы создать целостный образ фирмы. В-третьих, привлекательный визуальный облик отличает определённый бренд от его конкурентов на рынке. Так К.Е. Туркин утверждает, что «полиграфические комплексы являются обособившимся объектом фирменного стиля, тесно взаимодействующий друг с другом, имеющий схожие принципы создания дизайн-объектов» [7, с. 188].

Таким образом, значение дизайна корпоративных изданий обусловлено тем, что он является эффективным инструментом формирования и поддержания корпоративной идентичности. Благодаря нему создаётся уникальный имидж компании, который укрепляет её позицию на рынке и выделяет среди конкурентов. Такая

задача выполняется при помощи визуальных элементов полиграфического комплекса, таких как логотип, цвет и шрифт, обеспечивающих целостность и узнаваемость бренда. Репутация и конкурентоспособность повышаются посредством взаимодействия с внутренними и внешними клиентами и идентификации сотрудников. Грамотный и качественный дизайн корпоративных изданий не только фокусирует ключевые ценности компании, но и служит важным каналом коммуникации, способствуя лояльности аудитории. По итогу происходит рост узнаваемости бренда и долгосрочное укрепление рыночных позиций.

Литература

1. Гвозданная Н.В. Корпоративный медиадискурс как инструмент управления имиджем компании // Экономика и бизнес. 2015. № 7. С. 90-95. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/korporativnyy-mediadiskurs-kak-instrument-upravleniya-imidzhem-kompanii (дата обращения: 04.12.2025).
2. Есаков В.А., Перелыгина И.А. Творческий коллектив и корпоративная идентичность // СМИ (медиа) и массовые коммуникации. 2021. № 4. С. 127-134. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tvorcheskiy-kollektiv-i-korporativnaya-identichnost (дата обращения: 04.12.2025).
3. Куликова О.В. Формирование корпоративной идентичности в полимодальном дискурсе печатной рекламы // СМИ (медиа) и массовые коммуникации. 2015. № 9. С. 9-20. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-korporativnoy-identichnosti-v-polimodalnom-diskurse-pechatnoy-reklamy (дата обращения: 04.12.2025).
4. Петропавловская Ю.А. Особенности создания концепции корпоративного издания // СМИ (медиа) и массовые коммуникации. 2015. № 2. С. 162-167. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sozdaniya-kontseptsii-korporativnogo-izdaniya (дата обращения: 04.12.2025).
5. Приймак А.А. Теоретико-методологический анализ проблемы формирования корпоративной идентичности личности (в процессе восприятия корпоративных изданий) // СМИ (медиа) и массовые коммуникации. 2025. № 1. С. 146-156. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/teoretiko-metodologicheskiy-analiz-problemy-formirovaniya-korporativnoy-identichnosti-lichnosti-v-protsesse- vospriyatiya (дата обращения: 04.12.2025).
6. Трофимова Е.Л. Теоретические подходы к изучению корпоративной идентичности // Социологические науки. 2017. № 2. С. 7-16. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-podhody-k-izucheniyu-korporativnoy-identichnosti (дата обращения: 04.12.2025).
7. Туркин К.Е. Полиграфические комплексы и принципы их создания на основе визуально-коммуникативной формы // СМИ (медиа) и массовые коммуникации. 2019. № 4. С. 179-189. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/poligraficheskie-kompleksy-i-printsipy-ih-sozdaniya-na-osnove-vizualno-kommunikativnoy-formy (дата обращения: 04.12.2025).

П.В. Бородий
Обучающаяся направления подготовки «Графический дизайн»
Научный руководитель – доцент
С.С. Кыбукевич
Сургутский государственный педагогический университет

ГРАФИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ В ДИЗАЙНЕ: ТИПОЛОГИЯ И ПРИНЦИПЫ ПРИМЕНЕНИЯ

В начале 2020-х годов в сфере графического дизайна наметилась устойчивая тенденция к размыванию теоретико-методологического фундамента, лежащего в основе процессов визуальной идентификации. В исследовании, посвящённом интегрированию навыка грамотной визуализации в обучение компьютерной графике, авторы отмечают, что объём визуальной коммуникации, с которой мы сталкиваемся, стремительно увеличивается, а навыки обработки, понимания и создания визуальных представлений становятся всё более востребованными («The amount of visual communication we are facing is rapidly increasing, and skills to process, understand, and generate visual representations are in high demand»), что, в свою очередь, подчёркивает быстрое расширение и усложнение современной цифровой среды [6, с. 1]. Интенсивное развитие рассматриваемой области, усиленное последствиями пандемического периода, способствовало появлению большого количества краткосрочных образовательных программ (курсов), ориентированных преимущественно на прикладные навыки и не обеспечивающих достаточного теоретического инструментария. Произошел существенный приток специалистов с ограниченной научно-методологической подготовкой – это привело к доминированию практик, ориентированных главным образом на создание визуально привлекательного продукта, недостаточно обоснованного функционально. Как результат, эстетическая составляющая нередко превалирует над коммуникативными, структурно-информационными и семиотическими задачами дизайна графики, вследствие чего доля работ, не опирающихся на фундаментальные принципы проектирования и удовлетворяющих преимущественно поверхностные визуальные запросы потребителя, ощутимо возрастает.

Исследователи в сфере визуальной коммуникации констатируют, что визуальный коммуникационный дизайн делает упор на чёткое сообщение, поток информации, пользовательский опыт и доступность («visual communication design emphasizes clear messaging, Information flow, user experience, and accessibility»), что требует от специалистов не только владения инструментами, но и глубокого понимания теории [7]. Сложившаяся ситуация подчёркивает необходимость возвращения к системному изучению теоретических основ графического дизайна, включая анализ графических приёмов как ключевых механизмов формирования, организации и интерпретации визуального сообщения. Как отмечается в статье Эмили Стивенс, дизайнеры визуальных коммуникаций должны уметь демонстрировать технические знания и навыки в типографике, теории цвета, верстке и композиции («visual communication designers must be able to demonstrate technical expertise and proficiency in typography, color theory, layout, and composition»), что делает систематизацию графических приёмов необходимым условием профессиональной компетентности [7]. Разработка и уточнение подобного рода типологии станут значимой ступенью развития, которая позволит структурировать профессиональные знания и сформировать методологическую опору для дальнейших исследований и практической деятельности.

Графические приёмы представляют собой систему художественно-композиционных методов и технических средств, используемых дизайнером для визуальной организации элементов и создания выразительных образов. Согласно определению Джанет Чамберс, графические приёмы являются визуальными инструментами, которыми дизайнер пользуется для построения выразительной композиции, обеспечивающей ясное и эффектное визуальное сообщение посредством таких элементов как линия, форма, цвет, контраст, текстура и пространство [5].

Систематизация графических приёмов – это сложная задача, поскольку авторы различных статьей и пособий предлагают широкий разброс классификаций в зависимости от выбранных критериев анализа. Изучая профессиональную литературу и практики графического дизайна, мы можем выделить следующие основные категории графических приёмов:

1. Композиционные приёмы.

Композиция представляет собой организацию, расположение и связь различных графических структурных единиц, искусство их размещения, важнейшую составляющую художественной формы. К композиционным приёмам относят создание визуальной иерархии, работу с симметрией и асимметрией, очерчивание композиционного центра, управление ритмом и балансом.

В работе связанной с главными приёмами композиции отмечается, что композиция – это расположение и соотношение элементов, которое заставляет их работать вместе и влияет на восприятие зрителя [3]. Современные специалисты подчёркивают, что не сами элементы по отдельности, но их соотношение становится первым, что замечает зритель, и именно это определяет ключевую роль композиционных решений в формировании первого впечатления.

Композиция, безусловно, будет являться начальным этапом работы над любым проектом, будь то плакат, картина или логотип, что определяет фундаментальное значение применения композиционных приёмов для всех областей графического дизайна.

2. Приёмы работы с цветом.

Цвет выступает одним из наиболее мощных инструментов эмоционального воздействия в графическом дизайне. Когда мы говорим о цветовых приёмах, имеются ввиду создание цветовых гармоний (монохроматических, аналоговых, комплементарных, триадных), использование градиентов, управление цветовой температурой и создание акцентных пятен.

Современные дизайнеры используют теорию цвета и его психологию для определения подходящей палитры для конкретного проекта, поскольку она оказывает существенное влияние на восприятие, настроение и идентичность бренда – так, осознанный выбор цветовых решений становится критически важным для построения эффективной визуальной коммуникации.

3. Формообразующие и текстурные приёмы.

Формообразующие приёмы – это упрощение формы (стилизация), достигаемое геометризацией, орнаментализацией, силуэтированием и линеаризацией. Стилизация представляет собой декоративное обобщение формы с помощью условных приёмов, упрощения и обобщения рисунка, объемных и цветовых отношений [4, с. 65]. Согласно исследованиям в сфере когнитивной психологии, упрощённые формы обрабатываются мозгом быстрее, запоминаясь лучше, что делает приёмы стилизации первой ступенью в разработке узнаваемых визуальных образов.

Текстурные приёмы подразумевают имитацию материалов, создание шумовых текстур, работу с градиентными текстурами и построение векторных текстурных систем. Текстура добавляет глубину, тактильность и визуальный интерес, выводя объект дизайна на дополнительный уровень коммуникации с аудиторией.

4. Типографические приёмы.

Типографика являет собой искусство стилизации и компоновки текста с целью создания ясности, читаемости и визуальной привлекательности. Типографические приёмы включают работу с кернингом (корректировкой интервалов между буквами), трекингом (равномерным изменением межбуквенного расстояния), использованием лигатур, кастомизацией шрифтов и созданием типографических иллюстраций. Типографика олицетворяет нечто большее, чем просто буквы – она задаёт тон всей коммуникации, выступая мощным инструментом создания эмоционального контекста и влияния на восприятие сообщения потребителем.

5. Приёмы работы с контрастом.

Контраст – это сопоставление противоположных или значительно различающихся элементов для возбуждения визуального интереса, управления вниманием и усиления эстетической привлекательности. Современные исследования визуального восприятия показывают, что контраст является одним из наиболее эффективных инструментов организации информации и направления зрительского внимания. Типы контраста подразумевают размер, тон, цвет, насыщенность, форму, текстуру и пространства.

Эффективное использование графических приёмов возникает в связи с соблюдением ряда фундаментальных принципов. Во-первых, принципы целостности и последовательности требует образования всеми графическими приёмами единой визуальной системы. В теории композиции подчёркивается: элементы должны функционировать совместно как единая композиционная структура, обеспеченная повторением визуальных мотивов, согласованной цветовой палитрой и единообразным подходом к обработке элементов.

Во-вторых, принципы иерархии и акцентирования предполагают создание чёткой структуры приоритета каждого из входящих элементов. В теории композиции доминанта – это главный элемент, который определяет замысел всего произведения и привлекает внимание [2]. Выведенная особенность, в свою очередь, доказывает необходимость использования графических приёмов для выделения ключевых структурных единиц композиции.

В-третьих, принцип баланса устанавливает гармоничное распределение визуального веса элементов. В теоретических работах по дизайну подчёркивается, что баланс – главный принцип, который обязан соблюдать дизайнер [1]. Элементы должны соотноситься таким образом, чтобы их вес уравновешивался и не создавал смещения композиции в одну из сторон. Баланс достигается через комбинацию различных графических приёмов.

В-четвёртых, принципы адаптивности и масштабируемости предполагают эффективную работу графических элементов на различных носителях вне зависимости от их размеров. Стоит отметить: в эпоху мультиплатформенного дизайна это требование становится главенствующим в обеспечении консистентности визуальной коммуникации.

В заключение, мы говорим о говорим о том, что графические приёмы являются неотъемлемым структурным компонентом графического дизайна, определяющим его когнитивную, коммуникативную и операционально-технологическую эффективность, которая и организует визуальное сообщение на различных уровнях. Систематизация графических приёмов и понимание принципов их применения создают методологическую основу для осознанного проектирования визуальной коммуникации – залога профессиональной компетентности дизайнера в условиях постоянно эволюционирующей визуальной культуры, в то время как незнание этой базы, наоборот, рождает критический шанс для ее деградации в будущем.

Литература

1. Графический дизайн: что это такое и в каких сферах требуется / MITM Institute. 2025. URL: https://mitm.institute/journal--dizajn--graficheskij-dizajn-chto-eto-takoe-i-v-kakih-sferah-trebuetsya (дата обращения: 25.11.2025).
2. Основы композиции в дизайне / Contented. 2025. URL: https://media.contented.ru/znaniya/instrumenty/osnovy-kompoziczii-v-dizayne/ (дата обращения: 25.11.2025).
3. Правила композиции: большой разбор / Skillbox Media. 2023. URL: https://skillbox.ru/media/design/composition/ (дата обращения: 24.11.2025).
4. Туляганова Ш.Э. Стилизация в изобразительном искусстве // Проблемы педагогики. 2021. № 1 (52). С. 65-66. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/stilizatsiya-v-izobrazitelnom-iskusstve (дата обращения: 24.11.2025).
5. Elements and Principals of Design. URL: https://www.bishopconatyloretto.org/apps/pages/index.jsp?uREC_ID=144965&type=u&pREC_ID=159444# (дата обращения: 25.11.2025).
6. Krekhov A., Michalski M., Krüger J. Integrating Visualization Literacy into Computer Graphics Education Using the Example of Dear Data // EUROGRAPHICS 2019: Education Papers Frontmatter. 2019. Pp. 1-8. URL: https://www.bishopconatyloretto.org/apps/pages/index.jsp (дата обращения: 20.11.2025).
7. What Is Visual Communication Design and What Does a Visual Communication Designer Do? URL: https://www. andacademy.com/resources/blog/graphic-design/visual-communication-design/ (дата обращения: 24.11.2025).

А.Д. Шмидт
Обучающаяся направления подготовки «Графический дизайн»
Научный руководитель – доцент
С.С. Кыбукевич
Сургутский государственный педагогический университет

ПРИМЕНЕНИЯ СТИЛИЗАЦИОННЫХ ПРИЁМОВ В ГРАФИЧЕСКОМ ДИЗАЙНЕ

Графический дизайн в современном культурном и коммуникационном пространстве выступает в качестве наиболее значимой формы художественно-проектной деятельности. Касательно заданной темы Минервин Г.Б. отмечал в своём исследовании следующее: «художественно-проектная деятельность, основным средством которой служит графика». Её целью является наглядное представление информации, предназначенной для массового распространения посредством полиграфии, кино, телевидения, а также создание графических элементов предметов среды и изделий» [1, с. 26]. Наиболее важная сторона этой деятельности – визуализация смысла высказывания: от реального изображения до словесных знаков, где смысл несет не просто слово, но и его начертание. Иными словами, в процессе своей деятельности дизайнер формирует уникальный визуальный язык, облачающий изложенную информацию в эстетичную и доступную форму – именно благодаря этому нам не приходиться прикладывать усилия для считывания, мы понимаем всё на интуитивном уровне.

Центральным средством визуального языка выступает практика «стилизации». Для более глубокого понимания, рассмотрим общее значение таких терминов, как «стиль» и «стилизация». Понятие стиля пришло в дизайн из искусствоведения, где само его возникновение рассматривают с позиции отражения духа конкретной эпохи, ее эстетических и нравственных принципов, индивидуальности творца. А. Н. Соколов рассматривает стиль как «систему внутренних связей между всеми компонентами творческого процесса, содержанием и формой, колоритом и техникой выполнения, пространственными построениями, помогающими осознать существенные различия между произведениями искусства, возникшими в одну и ту же или в разные эпохи» [2, с. 27]. Стили в искусстве не имеют чётких границ. Они непрерывно развиваются и сменяют друг друга: в более спокойные исторические периоды это происходит плавно, в более напряженные – революционно и, что не редкость, болезненно. В рамках одного стиля может развиваться несколько художественных направлений. Наиболее показательный пример – стиль модерн (ар-нуво), являющийся международным явлением конца XIX-XX веков. В рамках него можно выделить несколько ключевых направлений, которые наглядно демонстрируют сам процесс стилизации.

Ключевым приёмом становится доминанта волнистой линии и тотальная криволинейность, выражающаяся в отказе от прямых контуров и углов в пользу динамики, плавности и асимметричности содержания. Показательное воплощение этой практики – знаменитое панно «Удар хлыста» Германа Обриста.

Другим характерным направлением ар-нуво выступает стилизация природных мотивов: художники не копировали флору и фауну, а подчиняли их единым законам, тем самым преобразовывая в сложный декоративный орнамент.

Отличительной чертой стиля также стали эксперименты с формой и техникой. В графике это выразилось в повышенном интересе к фактуре и смешению таких техник, как ксилография и литография. Пока первая обеспечивала чёткий контур, вторая позволяла тиражировать плакаты с сохранением тонких цветовых нюансов.

Таким образом, стилизация в модерне – это не просто копирование внешних форм, а сложный художественный процесс. Вышеупомянутый исторический опыт доказывает, что сознательное искажение и обобщение формы ради выразительности открывает безграничные возможности для проектирования визуальной среды, что продолжают тенденции современного графического дизайна.

Возвращаясь к этой сфере, стоит раскрыть понимание рассматриваемого термина с точки зрения суженной области. В отличии от большой категории «стиля», «стилизация» считается конкретным методом или же приёмом. Вместе со становлением дизайна как «промышленного искусства» и появлением понятия «технической эстетики», сфера применения стилизации кардинально расширилась. Из чисто художественного приёма она превратилась в фундаментальный метод проектирования, что, в свою очередь, заложило основы для нынешнего графического дизайна. В исследованиях последних лет стилизация трактуется как процесс обобщения, упрощения и гармонизации художественных элементов. Как пишет М.С. Кучеренко, основным критерием стилизованной формы остаются характерные признаки исходного объекта [3, с. 128]. Однако, важно помнить, что описанный процесс не будет являться копированием – он представляет собой художественное переосмысление, качественную переработку, в результате которой рождается новая знаковая форма.

К.С. Кухта в своём исследовании рассматривает стилизацию как «объёмно-пластические, колористические, графические мотивы, их упрощение, обобщение и организацию с целью достижения смысловой емкости и визуальной эстетики» [4, с. 94], что носит характер художественной деформации объекта для создания его стилизованного образа.

Границы и возможности стилизации определяются её типами. В современной теории можно выделить несколько ключевых практик:

1. Детализированная стилизация – тщательная проработка формы, превосходящая реализм в сложности и орнаментальности. При выборе этого типа автор стремится отразить исходные черты объекта наиболее точно.

2. Декоративная стилизация – акцент на насыщение формы различными узорами, фактурами и другими украшающими элементами. Обычно такое наполнение показывает характер предмета – его округленность или угловатость, твердость или мягкость, соотношение с предметами вокруг.

3. Минималистичная (редуцированная) стилизация – стремление к лаконичности, выявлению уникальных черт объекта через значительное упрощение. Т.М. Намакинов отмечает, что «минимализм помогает избежать визуального шума, фокусируя внимание на главном, что облегчает восприятие информации» [5, с. 14].

4. Абстрактная стилизация – создание новых форм, основанных на ассоциативной связи с первоначальным объектом, зачастую осуществимое с применением геометризации. Геометризация как частный случай стилизации придает форме четкость и ясность, структурность образа. Ю.С. Ярица подчеркивает: «важно осваивать язык формы через обобщение и геометризацию объектов, что способствует развитию способности к символическому мышлению» [6, с. 205].

Современные тенденции говорят нам о появлении оригинальных стилистических решений из года в год – с продвижением технологий и повышением спроса, дизайнеры активно экспериментируют, чрезвычайно широко применяя новые возможности в своём творчестве.

В основе своей стилизационные приёмы в графическом дизайне выступают фундаментом для разработки товарных знаков и иконок, которые должны быть, в первую очередь, простыми и запоминающимися, а во вторую – не теряющими от этого высокий уровень символичности.

В зависимости от творческого замысла, степень преобразования исходного объекта может варьироваться, что и порождает использование различных типов стилизации. Кроме того, важно учитывать функцию предмета дизайна. Так, стилизация в инфографике намерено применятся для визуального подтверждения фактов и цифр, представляя большой объем информации в читабельном и понятном виде. В плакатной графике стилизация помогает выделить главное, делая сообщение эффективным и запоминающимся даже при кратком взгляде, что особенно важно, так как плакаты часто воспринимаются людьми «на бегу». Приведенные примеры, как итог, доказывают важность знания специфики объекта визуализации.

Мы считаем, что ведущей тенденцией является стремление к минимализму и редукции формы, когда основной задачей является лаконичное преобразование объекта вместе с отстранением от избыточной декоративности. Особенность минимализма в том, что он характеризуется чрезмерно активным использованием упрощённых геометрических форм. Такой тренд продвигается не для экономии средств, но в поисках визуальной точности, которая придает стилизованному объекту смысл и эмоциональный отклик.

Не менее распространено использование иллюстрации, близкой своими настроениями к мультипликационной. Она представляет собой визуальную интерпретацию идеи, позволяющую в простом и доступном формате донести концепцию изображаемого. Основной тренд в этой области – применение необычных и креативных сюжетов для создания дружелюбного и запоминающегося образа организации.

Нельзя не отметить, что появление и скорое развитие искусственного интеллекта вызывает большой интерес специалистов рекламной сферы. С точки зрения графического дизайна искусственный интеллект имеет свои преимущества (например, экономия времени разработки эскизов), но мы не можем забывать и о недостатках (такие как риск отсутствия индивидуального подхода).

Таким образом, стилизация в графическом дизайне представляет собой фундаментальный метод художественного преобразования формы, который может иметь различные цели в творческой деятельности. Вне зависимости от применяемой техники исполнения, авторских манеров или способов, главной задачей стилизации остается в создание образа, в котором эстетика подчинена ясности коммуникации. Отсутствие структурных рамок делает стилизацию универсальным методом визуального представления.

Литература

1. Минервин Г.Б., Шимко В.Т. Дизайн. Основные положения; виды дизайна; особенности дизайнерского проектирования; мастера и теоретики: иллюстрированный словарь-справочник. М.: Архитектура-С, 2004. 26-27 с.
2. Соколов А.Н. Теория стиля. М.: Искусство, 1968. 27 с.
3. Кучеренко М.С. Стилизация в графическом дизайне, как метод художественного формообразования / М.С. Кучеренко // RESEARCH INNOVATIONS 2019: сборник статей Международного научно-исследовательского конкурса, Петрозаводск, 23 сентября 2019 года. Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2019. С. 126-128.
4. Кухта М.С. Уровни стилизации и их значение в формировании образов дизайна / М.С. Кухта, К. Бушар // Академический вестник УралНИИпроект РААСН. 2016. № 4 (31). С. 91-95.
5. Намакинов Т.М. стилистические тенденции в графическом дизайне // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2024. № 6-3 (93). С. 14-20.
6. Пашко Е.С. Уникальность проектирования личного фирменного стиля // Молодые ученые – развитию Национальной технологической инициативы (ПОИСК). 2023. № 1. С. 701-703.

СОВРЕМЕННЫЕ РЕШЕНИЯ В ДИЗАЙНЕ ИНТЕРЬЕРА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

О.А. Гаврилова
Обучающаяся направления подготовки «Дизайн»
Научный руководитель – старший преподаватель
А.В. Ангова
Сургутский государственный педагогический университет

КОВОРКИНГ В УНИВЕРСИТЕТЕ: КАК ДИЗАЙН ПРОСТРАНСТВА СОЗДАЕТ НОВУЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ РЕАЛЬНОСТЬ

Современный университет стремительно меняется. Если раньше он ассоциировался в первую очередь с лекционными аудиториями и тишиной библиотечных залов, то сегодня на первый план выходят гибкость, коллаборация и междисциплинарность. Традиционные аудитории и библиотеки постепенно уступают место более гибким пространствам, ориентированным на совместную работу, обмен идеями и проектную деятельность. В этой трансформации коворкинг становится ключевым элементом, местом силы, где стираются границы между учебой, творчеством и общением. Актуальность таких пространств сложно переоценить. Они отвечают запросам нового поколения студентов, которые ценят мобильность, возможность выбора и неформальную атмосферу. Как отмечают исследователи, «коворкинг как специфический образовательный хаб постепенно становится формой и средой реорганизации университетской среды, актуальной частью общественной жизни, способом организации самостоятельной работы студентов» [1, с. 39]. Таким образом, это не просто очередная новинка, а инструмент системных изменений.

Что такое образовательный коворкинг? Чтобы понять значение коворкинга в университете, полезно проследить его эволюцию. Изначально появившись как ответ на рост числа фрилансеров и удаленных работников, коворкинг быстро перерос утилитарную функцию аренды рабочего места. Его главной ценностью стала особая атмосфера. В своей работе, Кузнецова подмечала: «От обычных офисов это пространство отличается тем, что в помещении, где осуществляется коворкинг, могут проходить информационные семинары, могут предоставляться юридические консультации, оказываться налоговые услуги... Весь смысл такого сотрудничества и заключен в живой и непосредственной атмосфере, где возможно размножение идей» [2, с. 5]. В университетском контексте эта «живая атмосфера» становится мощным педагогическим инструментом. Она способствует неформальному обучению и обмену знаниями. Коворкинг превращается в среду интеграции образовательных, профессиональных и социальных практик, идеально соответствующую принципам студентоцентрированного и проектного обучения. Он перестает быть просто комнатой со столами и становится платформой для взаимодействия, где студенты из разных факультетов могут встречаться, общаться и создавать что-то новое вместе.

Создание успешного университетского коворкинга требует комплексного подхода, где дизайн становится инструментом педагогики. Здесь важна каждая деталь. Коворкинг должен быть местом, где можно провести несколько продуктивных часов без дискомфорта. Исследования показывают, что основными недостатками работы в коворкинг-пространствах являются шумное пространство (58%), отсутствие уединения (50%), малое личное пространство (44%). Борьба с этим ведется через продуманную акустику, например звукопоглощающие панели и ковры, четкое зонирование и разнообразие посадочных мест, от уединенных кабинок до открытых общих столов. Это не просто помещение с мебелью, а продуманная среда, которая должна работать на образовательные цели. Ключевой принцип заключается в гибкости. Пространство должно легко трансформироваться под разные сценарии: от тихой индивидуальной работы до шумных групповых обсуждений и презентаций. Достигается это за счет мобильной мебели на колесиках, раздвижных перегородок и модульных конструкций, позволяющих студентам самостоятельно адаптировать среду под свои задачи (рис. 1).

Рисунок 1. Пример современной образовательной среды

Эргономика и комфорт выходят далеко за рамки удобных стульев. Речь идет о создании условий для длительной продуктивной работы. Это включает борьбу с шумом через акустические панели, организацию разных типов рабочих мест, от уединенных кабинок до открытых зон, обеспечение правильного освещения и микроклимата. Особое внимание уделяется естественному свету, который не только повышает продуктивность, но и поддерживает психологическое благополучие. Цветовые решения используются осознанно: нейтральная база создает спокойный фон, а яркие акценты помогают зонировать пространство и стимулировать творческую активность. Важнейшую роль играет атмосфера. Успешный коворкинг должен ощущаться как «*третье место*»: неформальное, уютное, вдохновляющее. Этому способствует домашняя стилистика с растениями, мягким текстилем, нестандартными решениями в декоре. При этом пространство сохраняет университетскую идентичность, укрепляя связь студента с вузом. Технологическая оснащенность становится неотъемлемой частью дизайна, которое может включать в себя: незаметно встроенные розетки, бесшовный wi-fi, оборудование для презентаций, которые должны быть доступны без лишних усилий. Не менее важны безопасность и доступность. Пространство проектируется с учетом потребностей всех студентов, включая маломобильных пользователей. Широкие проходы, тактильная навигация и продуманные зоны отдыха создают *инклюзивную среду*. Экологичность решений также становится конкурентным преимуществом, поскольку использование натуральных материалов, энергосберегающего оборудования и систем раздельного сбора мусора говорит о современном подходе (рис. 2).

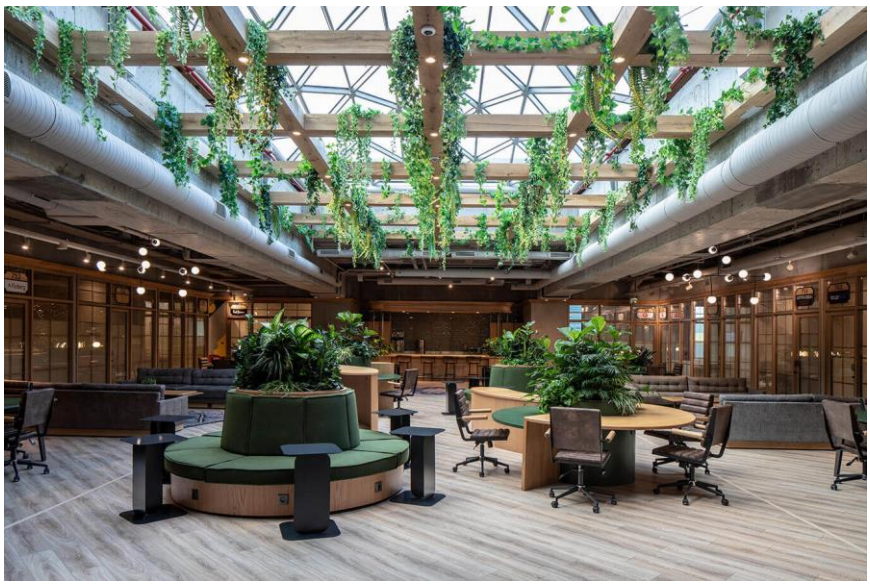


Рисунок 2. Коворкинг в эко-стиле

Но главное, что хочется выделить, это что коворкинг должен быть живым организмом, способным меняться вместе с потребностями студентов. Регулярные опросы, наблюдение за использованием пространства и готовность вносить коррективы позволяют поддерживать актуальность среды. Удачный дизайн коворкинга создает не просто место для работы, а точку сборки университетского сообщества, где рождаются коллаборации, идеи и чувство принадлежности к альма-матер. Это пространство, которое учит не менее эффективно, чем лекции. Оно учит работать в команде, управлять своим временем, находить нестандартные решения.

Продолжая разговор о принципах проектирования успешного коворкинга, важно понимать, что все эти дизайнерские решения не являются самоцелью. Они служат фундаментом для достижения главной задачи: положительного влияния на студентов, их мотивацию и когнитивные процессы. Ведь пространство является не пассивным фоном, а активным участником образовательного процесса, способным кардинально влиять на учебный процесс, настроение, посещаемость и даже успеваемость.

Правильно организованная среда сама по себе становится мощным стимулом к ее использованию. Когда студенты приходят в эстетически привлекательный, современный и комфортный коворкинг, они начинают проводить в университете значительно больше времени, что напрямую сказывается на их академической вовлеченности. Они особенно ценят потенциал многофункциональности физической среды: возможность в одном пространстве переключаться между индивидуальными занятиями, работой в группах, отдыхом и неформальным общением. Когда вуз создает для студентов такие условия, это воспринимается как проявление настоящей заботы и уважения, что значительно повышает лояльность к учебному заведению. Не менее важно влияние на когнитивные процессы студентов. Возможность в течение дня менять обстановку, переходить из зоны тихой концентрации в оживленное пространство коллаборации, помогает эффективно бороться с умственной усталостью и поддерживать высокий уровень концентрации. Этот эффект «когнитивного переключения» позволяет взглянуть на учебную задачу под новым углом, найти нестандартные решения. В исследовании в области качественных наук и искусств в Кувейте выделено, что сотрудничество с людьми разного происхождения и образования предоставляет возможности для генерации, обмена и обсуждения идей. Доказано, что такая открытость повышает уверенность, эффективность и продуктивность людей, использующих коворкинг-пространства [3, с. 4]. Доказано, что такая открытость значительно повышает уверенность, эффективность и продуктивность людей, использующих коворкинг-пространства.

Коворкинг в университете уже давно не сводится к «столам и розеткам». Это сложноорганизованная среда, которая, при грамотном проектировании, становится катализатором образовательных и социальных изменений. Он способствует формированию новой академической культуры, основанной на открытости, сотрудничестве и самостоятельности. Как верно отмечает Горбунова, «чтобы сделать российские университеты более функциональными, приспособленными к современному миру и ориентированными на его мобильность... необходимо, наряду с прочими факторами, уделить особое внимание процессам исследования и модернизации существующей университетской среды, проектированию новых образовательных пространств» [1, с. 38].

Инвестируя в качественный дизайн коворкингов, университет инвестирует в самое главное, а именно в качество образовательного опыта своих студентов и в формирование сообщества активных, творческих и взаимосвязанных выпускников, готовых к вызовам современного мира.

Литература

1. Горбунова С.И. и др. Дизайн образовательных пространств: актуальные дискурсы исследования и концепции новых сред ИРНИТУ // Молодежный вестник ИрГТУ. 2019. Т. 9. № 4. С. 38–50. URL:-https://elibrary.ru/item.asp?id=41752784 (дата обращения: 25.10.2025).
2. Кузнецова Е.И. Коворкинг как явление современного дизайна // Вестник РЭА им. Г.В. Плеханова. 2016. № 1 (85). С. 83-90. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kovorking-kak-yavlenie-sovremennogo-dizayna (дата обращения: 25.10.2025).
3. Al-Ansari A. et al. Interior Design Factors Influencing Entrepreneurs to Work in Co-working Spaces in Kuwait // Research in Qualitative Sciences and Arts. 2024. Vol. 12. No. 23. Pp. 1-10. URL: https://journals.ekb.eg/article_ 404621.html (дата обращения: 25.10.2025).

О.С. Макеева
Обучающаяся направления подготовки «Дизайн»
Научный руководитель – старший преподаватель
А.В. Ангова
Сургутский государственный педагогический университет

ДИЗАЙН-ПРОЕКТИРОВАНИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ СТОЛОВОЙ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ

Современные образовательные учреждения всё больше стремятся к созданию комфортной, эстетически выразительной и функциональной среды, способствующей не только обучению, но и полноценному отдыху студентов. В этом контексте студенческая столовая выступает важнейшим элементом пространственной структуры вуза – местом пересечения учебной, социальной и культурной жизни [4, с. 201]. Она выполняет не только утилитарную функцию организации питания, но и становится пространством коммуникации, неформального общения, восстановления физических и эмоциональных ресурсов обучающихся [7, с. 200].

Функции столовой в вузовской среде многослойны. В первую очередь, это организация качественного и доступного питания для студентов и преподавателей [1, с. 5]. Второе, не менее важное назначение – создание пространства социального взаимодействия. В условиях постоянной учебной нагрузки и дефицита времени такие места помогают студентам перезагрузиться, поработать над чем-то или просто отдохнуть [4, с. 202].

Психологическая составляющая среды питания также имеет большое значение. Интерьер столовой влияет на восприятие пространства, настроение и поведение человека [10, с. 140]. Исследования показывают, что оформление помещения, цветовая палитра, уровень освещения и акустика способны влиять на ощущение уюта и комфорт пребывания [5, с. 236]. Удачно спроектированная среда способствует более спокойной атмосфере, помогает снизить усталость и раздражительность, а также создаёт положительный эмоциональный фон [6, с. 27].

Для дизайнера важно учитывать, что подобное пространство должно быть не только функциональным, но и отражать дух учебного заведения [8, с. 18]. Интерьер может поддерживать фирменный стиль вуза, использовать цвета и элементы визуальной айдентики. Это помогает создать цельный образ университета, где все пространства работают на общую идею – комфортную и современную образовательную среду [7, с. 201].

Таким образом, студенческая столовая представляет собой важный элемент инфраструктуры вуза. Она объединяет функции питания, общения и отдыха, а также способствует формированию позитивного эмоционального фона. Поэтому проектирование её интерьера требует осмысленного подхода, где учитываются как практические, так и культурные аспекты среды [8, с. 22].

Чтобы спроектировать хорошую столовую, нужно учесть множество факторов. Помещение должно быть не только красивым, но и практичным, удобным для всех и соответствовать всем санитарным и техническим требованиям [2, с. 7]. Главная задача – создать приятную обстановку, в которой люди смогут по-настоящему расслабиться.

Одним из основных этапов проектирования является правильное зонирование помещения [9, с. 2]. В любой столовой можно выделить несколько ключевых зон:

- **зону приёма и ожидания**, где посетители могут разместиться перед входом в раздаточную линию;
- **раздаточную зону**, где осуществляется выбор блюд и выдача готовой продукции;
- **обеденный зал**, рассчитанный на различное количество посадочных мест;
- **помещения для персонала и технологические зоны** – кухня, моечная, складские помещения, помещения для хранения инвентаря и продуктов.

Все зоны должны быть логично связаны между собой. Движение посетителей и персонала должно быть организовано так, чтобы потоки не пересекались [3, с. 4]. Это важно и для удобства, и для соблюдения санитарных норм. Оптимальная организация пространства позволяет уменьшить очереди, улучшить восприятие интерьера и повысить общую пропускную способность столовой [1, с. 8].

При проектировании обеденного зала особое внимание уделяется расстановке мебели. Столы и стулья располагаются так, чтобы сохранялись свободные проходы, а также визуальный порядок [9, с. 3]. Эргономические нормы определяют минимальные расстояния между столами, ширину проходов и высоту мебели. Например, расстояние между рядами столов должно быть не менее 0,6-0,7 метра, а ширина основного прохода – не менее 1,2 метра [3, с. 6].

Интерьер столовой также должен соответствовать санитарным нормам и требованиям безопасности. Освещение, вентиляция, температура воздуха и отделочные материалы выбираются с учётом стандартов [1, с. 12]. В отделке стен, пола и мебели рекомендуется использовать материалы, устойчивые к влаге, моющим средствам и механическим воздействиям [2, с. 5].

По нормам СанПиН 2.3.6.1079-01 «Организация общественного питания населения», помещения предприятий питания должны обеспечивать условия, исключающие загрязнение готовых продуктов, а также создавать комфортные условия для посетителей и сотрудников [3, с. 9]. Важным параметром является уровень освещённости: в обеденном зале он должен составлять не менее 150 люкс, а в зоне раздачи – до 200 люкс [5, с. 237].

Эргономика играет не меньшую роль. Пространство должно быть спроектировано так, чтобы человек чувствовал себя удобно [9, с. 5]. Высота столов и стульев, ширина проходов, положение осветительных приборов и даже звук в помещении – всё это влияет на общее восприятие среды. Правильные пропорции и масштабность мебели делают интерьер гармоничным и удобным для разных групп пользователей [10, с. 144].

Также стоит упомянуть принципы проектирования. Главный принцип – функциональность. Пространство должно быть логично организовано, чтобы человек мог быстро сориентироваться и без затруднений пройти все этапы – от входа до получения блюда и выбора места [8, с. 25]. Планировка должна быть продумана так, чтобы потоки посетителей и персонала не пересекались, а само пространство воспринималось удобно и понятно [6, с. 32].

Второй важный принцип – эргономичность. Каждый элемент интерьера должен соответствовать человеческим пропорциям и особенностям поведения посетителей в общественных местах [9, с. 4]. Это касается высоты мебели, ширины проходов, расположения освещения, высоты раздаточных линий и других параметров, которые напрямую влияют на комфорт [3, с. 10].

Третий принцип – эстетическая целостность. Интерьер должен выглядеть гармонично, с чётким стилевым направлением и продуманными деталями [5, с. 238]. Визуальные решения должны объединять пространство, а не дробить его. Материалы, цвет и свет должны поддерживать общую идею и работать на единый образ [10, с. 145].

Четвёртый принцип связан с идентичностью и атмосферой. Современные столовые всё чаще становятся частью визуального образа вуза или компании [7, с. 203]. Поэтому важно, чтобы интерьер поддерживал фирменный стиль и создавал позитивное впечатление о месте. Даже простое пространство может быть запоминающимся, если в нём есть характерные детали: графика, цветовые акценты, узнаваемые формы мебели [6, с. 35].

На сегодняшний день в дизайне общественных пространств можно выделить несколько направлений, которые часто применяются при оформлении столовых. Одно из самых популярных – **минимализм**. Он основан на простоте форм, чистоте линий и использовании нейтральных цветов [8, с. 27]. Этот стиль подходит для вузовских интерьеров, где важны чистота, порядок и спокойная атмосфера.

Скандинавский стиль также часто применяется в подобных пространствах. Для него характерны светлые оттенки, натуральные материалы и ощущение уюта [5, с. 235]. Такой интерьер воспринимается дружелюбно и помогает снять напряжение.

Индустриальный стиль или **лофт** подходит для современных вузов и молодых аудиторий [10, с. 146]. Он подразумевает использование открытых конструкций, металлических элементов, грубых фактур и выразительного освещения. Этот подход создаёт динамичную, энергичную атмосферу, близкую студенческой среде.

Экостиль набирает популярность в последние годы. Он строится на применении натуральных материалов – дерева, камня, текстиля – и природных цветов. Экологичный дизайн воспринимается естественно и современно, а также отражает тренд на устойчивое развитие [7, с. 202].

Во многих проектах используется **микс стилей**. Это позволяет адаптировать интерьер под конкретное здание и аудиторию, сохраняя баланс между функциональностью и выразительностью [4, с. 203].

Цвет и свет играют ключевую роль в восприятии интерьера. Для столовых обычно выбирают спокойные, нейтральные оттенки, которые не утомляют и не отвлекают внимание [5, с. 236]. Тёплые тона создают уют, а светлые визуально расширяют пространство. Акценты можно расставлять с помощью мебели, декора или фирменной графики [10, с. 148].

Освещение должно быть равномерным и мягким. Яркий, но не ослепляющий свет помогает сохранить бодрость и улучшает настроение [2, с. 6]. Важно предусмотреть несколько уровней освещения – основной, локальный и декоративный. Световые акценты можно использовать для выделения зон или создания определённой атмосферы [6, с. 38].

Делая вывод из всего вышесказанного, я могу сказать, что студенческая столовая выполняет не только утилитарную функцию питания, но и важную социально-культурную роль в жизни вуза. Она объединяет студентов разных факультетов, создаёт пространство для общения, отдыха и восстановления сил, а также формирует положительное восприятие образовательной среды.

Проектирование таких интерьеров требует учёта множества аспектов: функционального зонирования, эргономики, санитарно-гигиенических и нормативных требований (СанПиН, ГОСТ, СП), а также визуальной и психологической составляющей. Ключевыми принципами являются логичность планировки, удобство для посетителей и персонала, эстетическая цельность и поддержка фирменного стиля учреждения.

Литература

1. ГОСТ 30389-2013. Услуги общественного питания. Предприятия общественного питания. Классификация и общие требования. С. 5-8.
2. ГОСТ 32692-2014. Услуги общественного питания. Общие требования к методам и формам обслуживания. С. 5-7.
3. ГОСТ 31984-2012. Услуги общественного питания. Общие требования. С. 4-9.
4. Трофименко Е.Ю., Абдуллина В.А., Михайлова А.В. Исследование мест общественного питания в университете // Экономика и управление: анализ тенденций и перспектив развития. 2016. С. 201-203.

5. Дорогавцева И.В., Елисеева С.А. Дизайн и цветовое оформление предприятий индустрии питания // Неделя науки СПбПУ: материалы науч. конф. с междунар. участием. Высшая школа биотехнологии и пищевых технологий, Санкт-Петербург, 19-24 ноября 2018 года / Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. Санкт-Петербург, 2018. С. 235-238.
6. Поздняков Н.Л. Дизайн интерьера школьной столовой: диссертация на соискание ученой степени кандидата наук. 2020. С. 32-38.
7. Васильева Е.В., Шкотова О.В. Материалы и методы инновационных исследований и разработок. 2019. С. 200-203.
8. Короткова А.Л. Дизайн интерьеров студенческой столовой и буфетов в ИАИС ВолгГТУ // Материалы и методы интерьера студенческой столовой: диссертация на соискание ученой степени кандидата наук. 2016. С. 25-27.
9. ГОСТ 17524.1-93. Мебель для предприятий общественного питания. Функциональные размеры столов. С. 3-5.
10. Sarikahya M. The Influence of the Interior Design of the Cafeterias on the Satisfaction Evaluation by the Students // Online Journal of Art & Design. 2021. Vol. 9. No. 2. P. 140-145.

А.Я. Ханмурзаева
Обучающаяся направления подготовки «Дизайн интерьера»
Научный руководитель – старший преподаватель
А.В. Ангова
Сургутский государственный педагогический университет

АЙДЕНТИКА В ДИЗАЙНЕ ИНТЕРЬЕРА УНИВЕРСИТЕТА КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ВИЗУАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И КОММУНИКАЦИИ

Современные образовательные учреждения представляют собой сложные социально-пространственные системы, где интерьер и визуальная среда играют ключевую роль в формировании идентичности университета. Айдентика в дизайне интерьера – это совокупность визуальных, пространственных и смысловых элементов, создающих уникальный образ учебного заведения и обеспечивающих его узнаваемость. В отличие от традиционного понятия «фирменного стиля», айдентика охватывает не только графические элементы, но и архитектурные, тактильные, сенсорные и эмоциональные компоненты восприятия. Она формирует целостную визуально-коммуникативную систему, влияющую на поведение, эмоциональное состояние и опыт пользователей образовательной среды [1, с. 124]. «...суть айдентики бренда заключается в переходе к гибкой динамичной дизайн-системе. Стиль бренда... помогает бренду изменять свой стиль общения… оставаясь при этом последовательным, последовательным и верным себе с течением времени» [4, с. 2].

Современная образовательная среда выступает не только пространством получения знаний, но и важным элементом визуальной и культурной коммуникации. Айдентика университета представляет собой систему визуальных, пространственных и смысловых кодов, которая формирует индивидуальность и узнаваемость бренда, а также обеспечивает эмоциональное вовлечение пользователей. Она объединяет графические, сенсорные и архитектурные элементы, создавая целостный визуальный язык, посредством которого образовательное учреждение транслирует свои ценности, миссию и философию [1, с. 124; 4, с. 4].

Понятие бренда в пространственном контексте выходит за рамки символа или логотипа и охватывает всю систему взаимодействия человека со средой. Фирменный стиль рассматривается как совокупность факторов, формирующих представление о том, «что такое организация, что она представляет, как функционирует и куда движется» [4, с. 3]. В образовательной среде такие процессы особенно значимы, поскольку они формируют у студентов чувство принадлежности и доверия к университету, поддерживая эмоциональный контакт с пространством. Современные подходы к визуальной идентификации ориентированы на гибкость и динамичность, включая адаптивные и трансформируемые элементы, которые позволяют университету изменять визуальный язык в зависимости от задач и событий [4, с. 2; 6, с. 5].

Айдентика в образовательных учреждениях выполняет несколько ключевых функций. Во-первых, она обеспечивает узнаваемость через повторяемые визуальные коды, такие как логотип, цветовая палитра и типографика, формируя визуальную память пользователей. Во-вторых, она формирует смысловой образ университета, транслируя ценности – инновационность, академизм, открытость или креативность – и влияя на восприятие внешней аудитории и внутренних пользователей. В-третьих, айдентика обеспечивает коммуникативную и навигационную функции: визуальные и архитектурные элементы, включая цветовые акценты, пиктограммы и оформление общественных зон, структурируют пространство и упрощают взаимодействие с ним [2, с. 9]. «Айдентика как форма корпоративной идентичности, будучи совокупностью компонентов, создающих определённый, задуманный авторами образ компании/вуза, в представлениях потребителей работает на узнаваемость и запоминаемость бренда учреждения и формирует впечатление о нём» [5, с. 103].

Примеры успешного применения айдентики демонстрируют её стратегическую значимость. В ходе ребрендинга НИУ ВШЭ был создан современный логотип и модульная сетка, обеспечивающая единство визуального языка всех кампусов и факультетов, при этом позволяя адаптировать графику для конкретных событий и аудиторий. Университет ИТМО, ориентированный на цифровую сферу, применяет трансформирующийся логотип и интерактивные форматы, что усиливает коммуникацию с целевой аудиторией абитуриентов IT-направлений. Международный опыт, например Aalto University, демонстрирует, как единый визуальный язык может отражать междисциплинарность и соединять различные образовательные направления через архитектурное и графическое оформление [4, с. 4].

Коммуникативная функция айдентики проявляется через визуальные коды, типографику, цвет, материалы и свет. Она создает язык общения между университетом и пользователями, превращая абстрактные ценности бренда в конкретный опыт взаимодействия с пространством. Навигационные элементы – указатели, карты, таблички, пиктограммы – формируют интуитивно понятную структуру кампуса, а использование фирменных цветов и шрифтов обеспечивает единый визуальный стиль. Эмоциональная составляющая айдентики выражается через цветовые решения и графику, которые влияют на концентрацию, мотивацию и социальное взаимодействие студентов и преподавателей [2, с. 121; 6, с. 16].

Пространства кампусов мирового уровня служат примером того, как архитектура и айдентика совместно создают среду коммуникации. В Central Saint Martins визуальные и архитектурные решения сохраняют индустриальное наследие и транслируют идеи открытости и эксперимента. В MIT планировка «Бесконечного кори-

дора» и прозрачные стены лабораторий формируют культуру открытой науки и междисциплинарного взаимодействия. Российский МФТИ интегрирует элементы айдентики в оформление кампуса, усиливая академический и научный имидж института [6, с. 15].

Айдентика образовательного интерьера включает цветовые решения, типографику, материалы, освещение, графические паттерны, навигационные системы и архитектурные акценты. Цвет, шрифт и фактура материалов не только создают визуальное единство, но и влияют на эмоциональное восприятие пространства: спокойные нейтральные тона способствуют концентрации в аудиториях, а яркие акценты в рекреационных зонах стимулируют социальное взаимодействие. В этом контексте айдентика выступает не декоративным элементом, а инструментом проектирования образовательной среды, где каждый элемент поддерживает комфорт, психологическую безопасность и чувство принадлежности к университетскому сообществу [6, с. 6].

Особое значение айдентики проявляется в контексте брендинга университета. В современных условиях высокой конкуренции за студентов, преподавателей и исследовательские гранты визуальная и пространственная идентичность становится стратегическим ресурсом, обеспечивающим узнаваемость и формирующим смысловой образ вуза. Компоненты айдентики – логотип, цветовая палитра, типографика, система навигации, оформление фасадов и интерьеров – создают визуально-коммуникативный каркас, в котором графические и архитектурные элементы связаны между собой, формируя единый язык бренда. Такой подход позволяет университету транслировать ценности и миссию, обеспечивая функциональность, удобство и эмоциональную вовлечённость пользователей [4, с. 6].

Айдентика становится не просто фирменным стилем, а стратегическим инструментом, позволяющим университету формировать визуальную культуру, укреплять имидж и повышать эмоциональную вовлечённость студентов и персонала. Интерьер образовательного учреждения превращается в активного участника коммуникации, создавая единый визуальный и смысловой язык, объединяющий архитектуру, графику и функциональное наполнение пространства. Эффективная айдентика реализуется через системное проектирование, согласованность визуального языка, вовлечение пользователей, учет нормативных требований и гибкость применения элементов в различных сценариях – от учебных аудиторий до общих пространств и цифровых платформ [2, с. 19; 4, с. 9-11; 6, с. 4].

Таким образом, айдентика в дизайне интерьера университета выступает комплексным инструментом, объединяющим визуальные, пространственные и смысловые компоненты. Она обеспечивает узнаваемость, поддерживает эмоциональную связь пользователей с образовательной средой, способствует формированию комфортного, мотивирующего и функционального пространства, поддерживает культурную преемственность и интеграцию пользователей в сообщество университета. Как отмечают исследователи, сегодня частью репутации вуза становятся не только знания, но и качественная визуальная среда, мотивирующая атмосфера и современные бренд-коммуникации [1, с. 134]. «Качественно организованная и стильная образовательная среда с индивидуальным дизайном формирует у людей, находящихся в ней, вкус, представление о красоте и творческое мышление, она влияет на состояние всех участников образовательного процесса, а также на проявление новых креативных идей и инновационного подхода к разным видам деятельности» [5, с. 104]. Грамотно продуманный дизайн становится гарантией качества и ценности, формируя уникальные характеристики, узнаваемость и приверженность целевой аудитории. Каждый элемент – от цвета стен до шрифта на табличках – становится частью общего диалога между брендом и человеком, превращая интерьер в активную визуально-коммуникативную платформу [4, с. 9; 6, с. 6].

Литература

1. Васерчук Ю.А., Васерчук А.В. Айдентика современных учебных заведений. Традиции и тенденции // Дизайн и технологии. 2022. № 87 (129). С. 124-132. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48068374 (дата обращения: 23.10.2025).
2. Дизайн образовательных пространств: руководство по дизайну образовательных пространств / Проект «Школа Минпросвещения России». URL: https://psv4.userapi.com/s/v1/d/vIv_WQe2cN_UDdZj-2OGOExoIdWmT7AUUQaGXvfl14jm-sfNrF7Yys-sA8645Hjro8pn6PgstD-_QJYHf2aXlAOQF1NNZaqvY9uPCy6HatKM_4hL69aqEg/Dizayn_obrazovatelnykh_prostranstv.pdf (дата обращения: 23.10.2025).
3. Линдстром М. Чувство бренда: воздействие на пять органов чувств для создания выдающихся брендов. М.: Эксмо, 2006. 271 с.
4. Федорова А.В., Лагутина М.А., Буханов Г.В. Проектирование вариативных систем визуальной идентификации бренда как инновационный подход в коммуникативном дизайне // Российская школа связей с общественностью. 2023. № 31. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/proektirovanie-variativnyh-sistem-vizualnoy-identifikatsii-brenda-kak-innovatsionnyy-podhod-v- kommunikativnom-dizayne (дата обращения: 23.10.2025).
5. Шаманова И.А., Железняк О.Е. Университетская среда и проблемы айдентики // Молодежный вестник ИрГТУ. 2021. Т. 11. № 3. С. 103-113. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46633268 (дата обращения: 23.10.2025).
6. el Harairy Y.M. Identity and Its Effect on Positive Design for Interior Space // الإنسانية العلوم والفنون والعمارة مجلة. 2021. Vol. 6. No. 25. Pp. 548-565. URL: https://mjaf.journals.ekb.eg/article_128161_a7a05e6859d3d403b569e6c7bf8618d9.pdf (дата обращения: 23.10.2025).

И.Д. Прожерина
Обучающаяся направления подготовки «Дизайн (направленности Интерьер)»
Научный руководитель – старший преподаватель
А.В. Ангова
Сургутский государственный педагогический университет

РЕТРО-ФЬЮЖН КАК ФЕНОМЕН СОВРЕМЕННОЙ ДИЗАЙН-ПРАКТИКИ

Создание и обустройство своей ближайшей среды обитания – это черта, свойственная всему живому миру и, конечно, человеку. Но, пожалуй, только человеку оказалось подвластно сделать свое окружение и удобным, и красивым. Не случайно возникло понятие художественного стиля в интерьере, подразумевающее систему его устройства и убранства.

Образ интерьера обусловливает целый ряд разнообразных факторов: образ жизни – оседлый или кочевой, географическое положение и климат, доступные строительные материалы, национальные особенности, внешние влияния, прямые заимствования отдельных элементов или целых образов, личные пристрастия заказчика и исполнителя, не говоря уже об уровне достатка

Ретро-фьюжн – это закономерное дитя эклектики и постмодернизма. Если эклектика учила смешивать стили, то постмодернизм дал разрешение на игровое, даже ироничное переосмысление прошлого [2, с. 230].

В этом мире, стремительно развивающемся и цифровом XXI веке, дом стал для человека не просто местом жизни, а убежищем, местом силы, комфортом, личным пространством, где хочется себя чувствовать безопасно и эмоционально насыщенно. В погоне за этой гармонией большинство отказываются от стерильно минималистичных дизайнов, пусть они и не исчезнут никогда, но более душевные дизайны всегда останутся на виду и в мыслях, даже не зная названия. Одним из выдающихся – это ретро-фьюжн – это эклектика, смелость и актуальность к подходу над оформлением пространства. Это не просто возврат к прошлому и исключительно ретро, это ещё и интеллектуальный диалог с настоящим, где винтаж и умный дом – это симбиоз, а яркие принты уживаются с нейтральной отделкой [4].

Феномен популярности ретро-фьюжна определяется в трендах современного общества:

1. Противовес цифровизации и глобализации. Жизнь перенасыщена технологиями и решениями массового производства. ИКЕА во многом проигрывает своим массовым и типичным производством, как по качеству, так и в эстетическом плане. Дизайнеры охотятся за креслами «бабушек» и сервантами, что сейчас на Avito стоит в разы дороже.
2. Культ индивидуальности. Готовые стили стали слишком распространены. Классика, лофт или сканди – красиво, но не отражает внутренний мир владельца. Ретро-фьюжн, по своей сути, антишаблонен. Смешивая элементы 60-х, 70-х и 80-х с современностью, человек создаёт свой уникальный «патчворк» из эпох [1, с. 150].
3. Экологичность. Вместо того, чтобы покупать новую мебель и избавлять от старой, люди реставрируют, что экономически выгодно. Такое отношение к вещам, как к ценности, противопоставляется культуре потребления.
4. Эмоциональный комфорт и ностальгия. Для всех людей свойственно испытывать ностальгию, даже если мы никогда не были в конкретных местах, но сама атмосфера её вызывает. Оранжевый оттенок, техника smeg или телевизоры «Рекорд» – это визуальные аккорды и коды, ассоциирующие с чем-то теплым, простым и таким далёким от настоящего. Такое пространство автоматически воспринимается более уютное или безопасное.

Истоки ретро-фьюжн размыты, но прослеживаются в конкретных эпизодах, таких как:

1. Конкретные 60-е, 70-е и 80-е годы. Они стали главными источниками вдохновения. Стиль ретро, или, к примеру, 70-х – это не про конкретный стиль. Это время в политике и социальной жизни, которую можно охарактеризовать началом «военного разоружения», политической стабильностью и необходимостью в социальной свободе. В сфере культуры – это эпоха интеллектуального кино, поп, рок и диско-музыки, в Европе доминимуют стили поп-арт и посмодерн, оп-арт. В отечественном производстве проявляются бюро технической эстетики. А такие дизайнеры, по типу группы Мемфис, бросили вызов функционализму, создав эстетику, которая сама по себе была искусством [4].

Стиль 70-х, в интерьере представлен яркими цветами, обилием декора, необычной мебелью, разнообразными оптическими рисунками. Дизайнеры экспериментируют с пространством интерьера, ищут способы подстраивать его под интересы заказчика. Массовое производство предметов мебели и промышленного дизайна, использование синтетических материалов, массовое серийное строительство, всё это создаёт новые возможности в дизайне интерьера. Архитектура жилища стала более демократичной, а потолки в домах гораздо ниже. Интерьер теперь выстраивается по горизонтали и это видно по образцам мебели – и западной, и советской: она вся приземистая, распластанная, комоды и кресла ниже тех, что выпускались раньше [3, с. 220].

2. Исчерпанность модернизма. Конец XX века, строгие и лишенные декора принципы модернизма и минимализма начали казаться скучными и безликими. Люди требовали больше эмоций, текстур и цвета. Ретро-фьюжн стал ответом на эту потребность.

3. Развитие технологий. Интернет и социальные сети позволяли стилям распространятся по миру. Люди делились своим опытом и это дало толчок к понимаю, как можно комбинировать, казалось бы, несочетаемые вещи.

Ретро-фьюжн – это гораздо больше, чем очередной тренд в дизайне. Это философия, отражающая потребность человека в индивидуальности, аутентичности и эмоциональную связь с окружающим его пространством. Он демонстрирует, что будущее дизайна интерьера – это не следование канонам, а смелость, синтез, где прошлое не копируется, а переосмысляется. Это стиль для тех, кто не боится быть собой и видит в вещах не просто функциональные объекты, а носителей историй и эмоций [2, с. 300].

Сама же сущность стиля не заключается в копировании прошлого – это всегда синтез прошлого и настоящего. Если ретро – это ностальгическая отсылка, то фьюжн – это метод, слияние, позволяющий этой отсылке жить в современных реалиях, не превращая интерьер в музейную выставку. Ключевая идея – эмоциональная насыщенность, дофамин [5].

Ретро-фьюжн – это буквально дофаминовый интерьер. Этот тренд возник в 2021 году на Западе, как ответ на «серые» дома после пандемии. В России же стал популярен в 2023 году – сначала в блогах дизайнеров, затем в медиа и среди людей. Дофаминовый интерьер не про яркость, а про эмоцию. Один постер, кресло или ковер способны включить энергию, как утренний кофе. Цвет работает не на показ, а на настроение. Мозг реагирует на новизну, контраст и фактуры. Яркие акценты активируют дофамин и создают ощущение радости. Но важен баланс, а не хаос.

На практике это выглядит как:

1. Яркий постер или арт-принт – добавит эмоцию.
2. Акцентное кресло или пуф – визуальный центр комнаты
3. Ковер с геометрией или цветными вставками – «заземляет» композицию
4. Один цветной предмет способен оживить весь интерьер.

Такие интерьеры очень легко объединяются и продумываются. Белая или светлая база помогает интерьеру «дышать». Мягкий или теплый свет – это усиливает эффект уюта, а продуманных акцентов не более двух цветов.

Дофаминовый интерьер, как и ретро-фьюжн – это индивидуальные проекты, всегда персонально. Дом – не фон, а источник дофамина.

Интерьер ретро-фьюжн всегда рассказывает историю. Каждый предмет, особенно винтажный или антикварный, рассматривается как носитель памяти и эмоций. Современный предметы же выполняют роль рассказчика, который подает эти истории в выгодней свете, не перебивая.

Богатство тактильных ощущений – ценность данного стиля. Это фактурный контраст, ретро-материалы, сочетание «живых» материалов прошлого с современными. Цвет же работает точечно, создавая настроение и визуальные акценты якори, не перегружая пространство [6, с. 130].

Ретро-фьюжн унаследовал у постмодернизма ироничное отношение к канонам. Он играем с формами и символами прошлыми. Например, классический лепной карниз может быть выкрашен в кислотный цвет, а на фоне кирпичной стены висеть абстрактная картина в стиле поп-арт. Это стиль, который не боится быть смешным или чрезмерным, так как его баланс рождается из внутренней свободы, а не из свода правил.

Таким образом, ретро-фьюжн – это сложная, многокомпонентная система, основанная на синтезе двух эпох. Его принцип – свобода самовыражения, ограниченная лишь чувством меры и вкусом создателя, что делает его одним из самых персонализированных направлений в дизайне интерьера. А комбинация цветов и форм создает уникальную эстетику, которая балансирует между ностальгией и современностью. Каждый из них работает в тандеме с другими, подчиняясь принципу контрастного синтеза [5].

Литература

1. Бодрийяр Ж. Система вещей / Пер. с фр. С.Н. Зенкина. Москва: Рудомино, 2001. 224 с.
2. Власов В.Г. Стили в искусстве и дизайне: словарь терминов: в 2 т. Т. 1. Санкт-Петербург: Коло, 2022. 560 с.
3. Глазычев В.Л. Дизайн как он есть. Москва: Европа, 2006. 320 с.
4. Горюнов В.С. Ретро-фьюжн в интерьере общественных пространств: между памятью и инновацией // Архитектон: известия вузов. 2021. № 3 (75). URL: https://archvuz.ru/2021_3/10 (дата обращения: 10.11.2025).
5. Ретрофутуризм и ностальгия: как дизайн использует прошлое для создания будущего // Strelka Mag. 2022. 14 марта. URL: https://strelkamag.com/ru/article/design-retro-futurism-and-nostalgia (дата обращения: 03.11.2025).
6. Черных А.В. Тренды в дизайне: от ретроспективизма к фьюжн // Декоративное искусство и предметно-пространственная среда. Вестник МГХПА. 2019. № 1-1. С 124-133.

А.В. Проценко
Обучающаяся направления подготовки «Дизайн интерьера»
Научный руководитель – преподаватель
А.Ю. Алексеева
Сургутский государственный педагогический университет

СИНТЕЗ ГРАФИЧЕСКОГО И ИНТЕРЬЕРНОГО ДИЗАЙНА В ПРОЕКТИРОВАНИИ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ

В условиях трансформации образовательных пространств особую актуальность приобретает проблема комплексного проектирования среды, в которой графический и интерьерный дизайн выступают не как автономные дисциплины, а как взаимосвязанные элементы единой пространственно-визуальной системы. Современная образовательная среда требует не только функциональной организации пространства, но и формирования целостной визуальной идентичности, способствующей навигации, коммуникации и психологическому комфорту пользователей [2, с. 25].

Графический дизайн в интерьере образовательных учреждений выполняет значительно более широкие функции, чем декоративное оформление. Он становится инструментом смысловой организации пространства, средством визуальной коммуникации и носителем ценностей образовательной институции. Навигационные элементы, типографика, цветовые коды, инфографика и айдентика учебного заведения формируют визуальный язык среды, который взаимодействует с архитектурной и интерьерной структурой, усиливая ее функциональные и эмоциональные характеристики [4, с. 22].

Интерьерный дизайн, в свою очередь, задает пространственный каркас, в рамках которого графические элементы приобретают контекст и функциональную направленность. Планировочные решения, масштаб помещений, световая среда, фактуры и материалы напрямую влияют на восприятие графических объектов, определяя их читаемость, выразительность и смысловую нагрузку. Таким образом, графический дизайн не может рассматриваться вне интерьерного контекста, а интерьер – вне визуально-коммуникационной системы [2, с. 30].

Особое значение синтез графического и интерьерного дизайна приобретает в образовательной среде, ориентированной на гибкость и адаптивность. Трансформируемые пространства требуют универсальных визуальных решений, способных адаптироваться к различным сценариям использования. В таких условиях графический дизайн выполняет функцию «гибкого интерфейса» среды, обеспечивая ориентацию, структурирование пространства и визуальное единство при изменении конфигурации интерьера [5, с. 170].

Важным аспектом взаимодействия графического и интерьерного дизайна является формирование образовательной идентичности. Через визуальные элементы среды транслируются ценности учебного заведения, его миссия и культурный контекст. Цветовые решения, шрифтовая политика, графические мотивы и пространственные акценты формируют у обучающихся чувство принадлежности к образовательному сообществу, усиливая эмоциональную связь с пространством [1, с. 50].

С точки зрения психолого-педагогических аспектов, интеграция графического и интерьерного дизайна способствует созданию среды, поддерживающей когнитивную активность и эмоциональное благополучие. Четкая визуальная структура снижает уровень тревожности, облегчает ориентацию и способствует концентрации внимания. Графические элементы, встроенные в интерьер, могут выполнять образовательную функцию, визуализируя информацию и стимулируя познавательный интерес [5, с. 175].

В процессе проектирования образовательных пространств синтез графического и интерьерного дизайна требует системного и междисциплинарного подхода. Дизайнер выступает не только как создатель визуального образа, но и как медиатор между пространством, информацией и пользователем. Эффективное взаимодействие этих компонентов возможно при условии единой концепции, основанной на анализе функций пространства, сценариев поведения и особенностей целевой аудитории [3, с. 95].

Таким образом, взаимодействие графического и интерьерного дизайна является ключевым фактором формирования целостной и функциональной образовательной среды. Их синтез позволяет создавать пространства, в которых визуальная идентичность, функциональность и эстетика работают как единая система, повышая качество образовательного процесса и формируя современную культуру проектирования учебных интерьеров [1, с. 55; 4, с. 35].

Литература

1. Грищенко А.Е., Коробий Е.Б. Дизайн современной образовательной среды // Новые идеи нового века: материалы международной научной конференции. 2019. Т. 3. С. 49-56.
2. Демиденко Г.А. Дизайн среды. Красноярск: Изд-во КГУ, 2024. С. 22-34.
3. Рычкова О.Н., Сахи Д.М. Инновационные подходы к формированию интерьера современного вуза творческого профиля // Ноэма (Архитектура. Урбанистика. Искусство). 2020. № 1 (4). С. 93-101.
4. Труфанов Д.С. Дизайн интерьера кафе в педагогическом университете: дис. канд. пед. наук. М., 2016. С. 18-45.
5. Шенцова О.М. Выявление предметно-пространственных предпочтений студентов вузов в образовательной среде // Педагогика и психология образования. 2019. № 3. С. 167-179.

Ю.В. Скубченко
Обучающаяся направления подготовки «Дизайн интерьера»
Научный руководитель – преподаватель
А.Ю. Алексеева
Сургутский государственный педагогический университет

РЕПРЕЗЕНТАТИВНАЯ ФУНКЦИЯ ДВОРОВЫХ ПРОСТРАНСТВ В УНИВЕРСИТЕТАХ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ И КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ

В современном мире университет – это не просто образовательное учреждение, но и сложный социокультурный организм, функционирующий в тесной взаимосвязи с окружающим миром. Помимо учебных корпусов, аудиторий, библиотек и лабораторий, значительную роль в формировании университетской среды играют дворовые пространства. Эти пространства выполняют роль своеобразных «социальных площадок», где происходит неформальное общение студентов, преподавателей и посетителей, что в целом способствует развитию университетской культуры взаимодействия. В контексте образовательной архитектуры внутренний дворик выступает той «визитной карточкой» университета, которая формирует первое о нем впечатление, поддерживает образ университетской среды и в целом задает индивидуальный для университета эмоциональный тон восприятия всего его кампуса.

Также дворики обеспечивают логическую связь между зданиями университета (кампуса). Эстетическая составляющая двора имеет не меньшее значение, чем его функциональность.

С позиций архитектуры и дизайна понятие внутренних двориков формировалось на протяжении тысячелетий. Исторически внутренний двор рассматривался как одна из древнейших форм организации жилой и общественной архитектуры. Еще в античных Греции и Риме – атриумы и перистили (по сути – внутренние дворики, открытое пространство) служили не только источником естественного освещения и вентиляции, но и местом для неформального и делового общения, отдыха, проведения ритуалов [1].

В восточной традиции древних времен (в Иране, Китае, Средней Азии) внутренние дворики использовались не только для обеспечения климатического комфорта, но и служили символом гармонизации человека с природой [1; 5].

В эпоху Ренессанса и Барокко внутренний дворик университетов становится неотъемлемой частью их репрезентативной архитектуры. В этот период внутренние дворы начинают выполнять не только утилитарные, но и представительские функции: репрезентовать статус учреждения, отражать художественный стиль учреждения и архитектурную культуру эпохи [2].

В эпоху Возрождения внутренние дворики закрепили свое эстетико-композиционное значение, постепенно становясь той условной осью, вокруг которой выстраивались фасады и скверы. Так они постепенно преобразовывались в организующий центр архитектурного ансамбля, обеспечивающий визуальную целостность и смысловое единство всей архитектурной композиции образовательных центров [3, с. 20-23].

В XIX-XX веках в университетах Европы и России внутренний двор начал рассматриваться как место, где студенты и преподаватели могли общаться, отдыхать и участвовать в культурно-досуговой жизни.

В современном классическом понимании внутренний двор означает замкнутое или полузамкнутое пространство, ограниченное стенами здания либо комплексом зданий и выполняющее функционально-эстетические функции. Именно так это понятие трактует Н.В. Иванова и многие другие исследователи, отмечая, что внутренние дворики, в том числе и образовательных организаций, обеспечивают связь между внутренними помещениями и внешней средой [5].

А.Р. Клочко, Т.С. Ремизова определяют современный внутренний двор университета как многофункциональную среду, в которой пересекаются архитектурные, социальные и культурные процессы. По их мнению, внутренние дворики университетов выполняют несколько ключевых функций:

- пространственно-композиционную – обеспечивают логическую связь между зданиями университета (кампуса);
- экологическую – создают благоприятный микроклимат, освещение;
- социально-коммуникативную – расширяют возможность взаимодействия между участниками образовательного процесса;
- эстетическую и репрезентативную – формируют визуальный облик университета, создают имидж и отражают его идентичность [3; 4].

Репрезентативная функция внутреннего дворика университета заключается в способности пространства отражать образ и ценности университета, обеспечивать узнаваемость и визуальную идентичность.

Архитектурно-дизайнерская репрезентация внутренних двориков реализуется через композицию, пропорции, материалы, визуальные акценты, через оформление входных групп и пространственную логику внутреннего дворика.

Современные университетские кампусы мирового уровня (такие как, Сколтех, кампусы НИУ ВШЭ, ИТМО, университетские центры Скандинавии) строятся как открытые городские пространства, где репрезентативность выражается не монументальностью, а комфортом и продуманной организацией пространств, в том числе и внутренних двориков.

В эпоху цифровизации и роста роли социальной коммуникации репрезентативная функция двора позволяет повышать набор абитуриентов и повышать узнаваемость и конкурентоспособность вуза.

Современные тенденции проектирования внутренних университетских двориков ориентированы на интеграцию репрезентативности и коммуникационности. Это означает, что пространство внутренних дворов университета служит не только как объект визуального восприятия, но и средой для живого общения.

Неформальная университетская коммуникация является важной частью университетской культуры, поскольку способствует развитию исследовательских сообществ, инновационному мышлению и укреплению корпоративной идентичности университета. Организация внутренних университетских двориков во многом определяет возможности и интенсивность неформальных коммуникаций.

Неформальная коммуникация особенно важна в гуманитарных и педагогических университетах, потому что в них обмен идеями и совместное творчество напрямую влияют на образовательные результаты и развитие профессиональных компетенций. Поэтому внутренний двор университета должен рассматриваться не только как архитектурный элемент, но и как социально-педагогическое пространство, поддерживающее взаимодействие между преподавателями и студентами.

Далее выделим пространственные условия, обеспечивающие неформальную университетскую коммуникацию в университетских двориках:

• во-первых, наличие зон разной степени уединенности – от камерных мест для индивидуального общения до открытых площадок для групповых мероприятий;

• во-вторых, условие визуальной и физической доступности – возможность свободного перемещения и визуальных контактов между пользователями;

• третье условие – создание комфортной среды пребывания – качественное озеленение, освещение, мебель, навесы, доступ к беспроводному интернету и электричеству (для использования и подзарядки телефонов, другой аудио- и видеоаппаратуры).

Еще одно важное условие – гибкость и трансформируемость. Университетская жизнь динамична, а потому внутренний двор должен быть адаптирован под разнообразные сценарии: отдых в небольших группах, презентации, мастер-классы, концерты, выставки, неформальные встречи студентов и преподавателей. Гибкость достигается за счет использования модульной мебели, мобильных перегородок, переносных элементов благоустройства и легких навесных конструкций.

В научно-проектной литературе выделяются ключевые принципы формирования дворов университетов, обеспечивающие их гармоничную интеграцию в структуру кампуса и эффективное использование пользователями.

Принцип функциональной многозональности предполагает организацию двориков как системы разнородных, но взаимосвязанных зон, каждая из которых предназначена для определенного вида активности – учебной, коммуникативной, рекреационной, культурной или спортивной. Его соблюдение позволяет раскрыть потенциал двориков, делая их адаптивными под различные сценарии использования.

Принцип визуальной открытости и композиционной целостности предполагает формирование единого визуального и пространственного восприятия двора, где каждый элемент – от малой архитектурной формы до растительных композиций подчинен общей идее и работает на создание гармоничного архитектурного образа.

Принцип соучаствующего проектирования (партисипативности) означает, что при разработке и благоустройстве университетских дворов важно учитывать мнение пользователей – студентов, преподавателей, сотрудников. По мнению Т.Н. Ле-Ван, этот принцип обеспечивает не только функциональную адаптивность, но и эмоциональную привязанность к пространству, а участие пользователей в проектировании способствует формированию у них чувства ответственности за пространство и повышает качество его восприятия [6]. Указанный принцип основан на идее вовлечения будущих пользователей дворового пространства в процесс формирования концепции, планировочной структуры и функционального наполнения двора. В отличие от традиционного подхода, где проект создается исключительно специалистами, партисипативное проектирование предполагает диалог между архитекторами, администрацией и пользователями, что позволяет учитывать реальные потребности и ожидания участников образовательного процесса.

Принцип устойчивого и экологичного развития означает, что современном проектировании университетских пространств особое внимание уделяется применению природосберегающих технологий, рациональному использованию ресурсов, озеленению и поддержанию микроклимата.

Принцип эмоционально-эстетической выразительности – означает, что эстетическая составляющая двора имеет не меньшее значение, чем его функциональность. А. Гельфонд и другие исследователи отмечают, что применение природных материалов, малых архитектурных форм, арт-объектов, освещения и озеленения формирует комфортное и визуально привлекательное пространство, способствующее неформальной коммуникации и позитивному восприятию университетской среды [7].

Реализация данного принципа предполагает продуманное использование архитектурных форм, цветовых акцентов, композиционных осей, ритмов и масштабных соотношений. Важным аспектом является гармоничное сочетание природных и искусственных элементов – озеленения, малых архитектурных форм, освещения, покрытий и фасадных решений. Эстетика двора должна быть эмоционально спокойной, создавать ощущение уюта, порядка и вдохновения, что способствует повышению привлекательности дворовой всего кампуса.

Проектирование внутренних двориков университета основано на интеграции разных указанных выше принципов. Принципы проектирования дворовых пространств университета направлены на создание среды, в которой архитектурные, социальные и образовательные функции образуют единую репрезентативно-коммуникационную систему. При соблюдении указанных принципов внутренние дворики становятся пространством университетской идентичности и коммуникации, отражающим направленность университета на открытость, устойчивое развитие и гуманизм.

Литература

1. Дмитриева Е.Д. Генезис пространства образования // Журнал интегративных исследований культуры. 2022. Т. 4, № 1. С. 68-80.
2. Ларионова Н.Л. Эстетическая составляющая проектирования территории образовательного учреждения // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 4. С. 324-332.
3. Ремизова Т.С. Университетские кампусы мирового уровня как новая форма организации образовательных пространств // University Management: Practice and Analysis.
4. Клочко А.Р. Принципы устойчивого развития и проектирования образовательных территорий // Вестник биосферных исследований.
5. Гельфонд А., Киселёв И., Якимович И. Место и время в архитектуре кампусов ВУЗов // Проект Байкал. 2023. Т. 20, № 77. С. 104-111.
6. Ле-Ван Т.Н. Модель соучаствующего проектирования школьных дворов: соавторство детей, педагогов и родителей // Теория и практика обучения и воспитания.
7. Гельфонд А., Киселёв И., Якимович И. Место и время в архитектуре кампусов ВУЗов // Проект Байкал. 2023. Т. 20, № 77. С. 104-111.
8. Довлетярова Э. Принципы создания пространства современного университетского кампуса // Вестник Самарского государственного архитектурно-строительного университета.

А.Р. Шимельфених
Обучающаяся направления подготовки «Дизайн интерьера»
Научный руководитель – преподаватель
А.Ю. Алексеева
Сургутский государственный педагогический университет

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ЖИЛЫХ ПРОСТРАНСТВ СТУДЕНЧЕСКОГО ОБЩЕЖИТИЯ

Общежития играют ключевую роль в социальной инфраструктуре, обеспечивая студентов доступным жильём и оказывая влияние на их здоровье, социализацию и организацию свободного времени [3; с. 95]. Комфортная обстановка способствует повышению успеваемости, развитию творческого потенциала и формированию здорового образа жизни среди учащихся, а в следствие этого повышению престижа учебного заведения.

В настоящее время развитие студенческого жилищного фонда стоит в числе приоритетных задач образовательных учреждений и государственных структур. Глава Российской Федерации Владимир Путин в рамках федерального проекта «Создание сети современных кампусов» призвал обратить внимание на студенческие общежития. В связи с этим в 2025-2030 годах во многих общежитиях государственных вузов должен пройти капитальный ремонт [2, с. 55].

При проектировании общежитий необходимо учитывать несколько аспектов: эргономические требования, нормы и стандарты, закрепленные государством, и существующие ограничения. Среди первых можно выделить: рациональное использование площади, удобство перемещения, многофункциональность мебели, соответствие мебели эргономичным параметрам (росту, анатомическим особенностям).

Основу жилой комнаты составляют кровати, тумбы, шкафы и столы. Рекомендуется, чтобы мебель занимала не более 45% площади. Оптимально располагать кровать параллельно стене с окном, изголовьем к внутренней стене для доступа воздуха и света. При наличии радиатора под окном – отступить от него не менее 75 см [4, с. 84]. Стол лучше разместить ближе к окну, а шкаф – у входа. Рабочее место необходимо расположить так, чтобы естественный свет падал слева или спереди, предотвращая лишние блики и тени, также стоит продумать легкий доступ к розеткам для подключения устройств. Столешница должна соответствовать следующим характеристикам: высота – 70-75 см, длина – около 120 см, ширина – 60 см, пространство для ног – 60 см. в ширину и 45 см в глубину [4, с. 52].

Планировка кухни должна обеспечивать логичную последовательность: холодильник – стол для очистки продуктов – мойка – стол для разделки продуктов – плита – стол для сервировки готовых блюд [4, с. 103]. Относительно обустройства кухни существуют общие эргономические нормы: единый уровень рабочих поверхностей – 85 см, размеры навесных шкафов: высота – 60-90 см, глубина – 30 см, их нижний край должен быть на высоте не менее 45 см от столешницы для размещения техники [4, с. 110].

Помещение ванной комнаты оснащается сантехникой: умывальником, унитазом, ванной или душевой кабиной. Мебель и оборудование должны иметь обтекаемые формы и влагостойкие покрытия [4, с. 118]. Отделочные материалы должны быть простыми в уходе и устойчивыми к плесени. Потолки также следует выполнять из влагостойких материалов (гипсокартон, натяжные конструкции). Освещение должно быть равномерным, без лишних теней и бликов. Необходимо использовать влагозащищённые светильники (класс защиты не ниже IP44).

Прихожая – это функциональное пространство, которое выполняет несколько задач: создает первое впечатление о квартире, изолирует жилье от холода, пыли и шума, а также здесь жильцы оставляют верхнюю одежду. Рекомендуется оставлять ширину основного прохода – от 60 до 80 см [4, с. 132]. При проектировании освещения желательно комбинировать общий верхний свет с локальными источниками. Удобны настенные светильники с регулируемым направлением света, что помогает зонировать пространство.

Проектирование жилых комнат в студенческих общежитиях требует соблюдения ряда нормативных документов, обеспечивающих комфорт, безопасность и функциональность жилой среды. Ниже приведены основные требования, закрепленные в национальном стандарте РФ ГОСТ 58186-2018 «Услуги населению. Требования к услугам проживания в общежитиях для обучающихся», относящиеся к интерьеру помещений.

Среди общих положений следует выделить установленные параметры комнаты: площадь на одного проживающего – не менее 6 м², высота потолков – от 2,5 м. Размещение – в одно-, двух-, трёхместных комнатах. Максимум четыре человека в одной комнате. Помещения должны быть непроходными, с выходом в коридор. Двери открываются внутрь [1; 3].

«Системы отопления, вентиляции и кондиционирования должны обеспечивать оптимальные и необходимые параметры микроклимата, установленные СП 60.13330.2016 и ГОСТ 30494» [1, с. 3]. Оптимальная температура воздуха – 20°С (±2°С), относительная влажность воздуха – 30-65%. Уровни шума, вибрации и излучений не должны превышать санитарные нормы.

Укомплектование мебелью: кровать, прикроватная тумбочка, стол, стулья, шкаф или место для хранения одежды, белья и обуви с вешалками и полками. «Количество кроватей, тумбочек и стульев должно соответствовать числу проживающих» [1, с. 4]. Поверхности мебели и оборудования – безопасные, гладкие, легко очищаемые и устойчивые к моющим средствам. «Материалы не должны быть источником выделения вредных веществ» [1, с. 4].

Доступность и адаптация помещений для людей с ограниченными возможностями здоровья: комнаты и санузлы для маломобильных групп рекомендуется размещать на первом этаже. «Необходимо предусматривать наличие наклонных пандусов у входных дверей для проезда инвалидных колясок, площадок для разворота инвалидных колясок, специально оборудованных туалетных комнат согласно требованиям СП 59.13330.2016» [1, с. 3].

Обязательно наличие противопожарного оборудования, планов эвакуации и инструкций для действий при пожаре [1, с. 7].

Проектирование жилого интерьера общежития включает в себя предпроектный анализ интерьерных решений для студентов и молодёжи как социальной группы. «Представляется, что существующие общежития излишне коллективизированы – в них отсутствуют изолированные эмоционально-психологические пространства, физически и психологически необходимые для личного отдыха и рефлексии» [3, с. 95]. Ключевой принцип проектирования – создание многофункциональной среды, которая через зонирование, композицию и освещение разделяет личное и учебное пространство, обеспечивает уединение, необходимое для психологического комфорта.

Пространство организуется с выделением чётких функций: рабочей зоны, зоны отдыха, хранения. Приоритет отдается мобильной и трансформируемой мебели. Важно сохранение свободного пространства для снижения визуальной нагрузки.

В интерьере доминирует нейтральная цветовая гамма (белый, бежевый, серый), создающая спокойный фон для концентрации. Яркие цвета используются дозированно как акценты. Рекомендуемый стиль – минимализм с простыми формами мебели, который снижает визуальный шум и помогает сфокусироваться. Материалы следует использовать экологичные, гипоаллергенные, износостойкие. Все поверхности должны быть без острых углов.

Также важно учитывать потребности маломобильных студентов: следует создать безбарьерную среду (широкие проходы, отсутствие порогов), использовать адаптированную мебель и санузлы, тактильные и визуальные ориентиры.

Тем не менее проектирование интерьеров студенческих общежитий осуществляется в рамках ряда строгих ограничений, которые формируют границы творческих и технических решений. Анализ этих факторов обеспечивает реализуемость, экономическую целесообразность и эксплуатационную эффективность проекта.

1. Финансовые ограничения. Бюджет выступает как первичный и наиболее жёсткий ограничитель. Он складывается из нормативов финансирования, инвестиционных возможностей или финансового лимита конкретного проекта реновации. Среди ключевых затрат выделяют: затраты на строительство или капитальный ремонт, которые включают стоимость черновых работ, монтаж инженерных систем (электрика, сантехника, вентиляция), возведение перегородок; затраты на оснащение и отделку включают в себя закупку мебели, светильников, отделочных материалов, сантехники.

Для того, чтобы минимизировать будущие расходы следует вкладываться в долговечные инженерные решения и качественную мебель [2, с. 53]. Исходя из этого принципа рекомендуется выбирать энергоэффективные светильники, износостойкие и легкоочищаемые материалы, что позволит снизить затраты на ремонт, уборку и замену. Экономия возможна за счёт вариативности в декоративных элементах, использовании модульной мебели.

2. Ограничения по площади. Существующие габариты комнат в зданиях являются ключевым вызовом для дизайнера. На ограниченной площади необходимо разместить несколько функциональных зон для 2-4 человек [1, с. 4]. При этом необходимо соблюдать минимальные санитарные и эргономические нормы (проходы шириной не менее 60-70 см, зону у кровати, пространство для открывания дверей и выдвижения ящиков. Из-за этого существует проблема нехватки места для личных вещей, учебных материалов, сезонной одежды.

Рекомендуется использовать вертикальное пространство (высокие шкафы, навесные полки), трансформируемую и многофункциональную мебель (кровать со столом внизу, откидные столы, модульные системы), визуальные приёмы для расширения пространства (светлые цвета, зеркала, грамотное освещение).

3. Эксплуатационные ограничения. Данная группа ограничений связана с необходимостью обеспечить безопасность, долговечность и простоту обслуживания жилой среды в условиях интенсивного использования. «Повышенная интенсивность использования студентами отдельных помещений общежитий представляет собой основание для уменьшения минимального срока эффектной эксплуатации элементов зданий или пролонгации сроков службы строительных материалов, за счет использования дорогостоящих, качественных материалов» [2, с. 53]. Поверхности должны быть гладкими. Исключаются сложные декоративные элементы, затрудняющие уборку.

4. Эстетические ограничения. Эстетика в молодёжном жилье подчиняется не трендам, а строгим функционально-психологическим критериям. Базовая отделка и мебель должны быть нейтральными (светлые, спокойные тона, простые формы), чтобы служить фоном для личных вещей студентов. Запрещены агрессивные, подавляющие цвета, хаотичные или давящие узоры. Эстетика должна способствовать снижению стресса, концентрации и отдыху, что соответствует принципам минимализма и биодизайна. Дизайн должен быть вневременным и устраивать разную целевую аудиторию, избегая излишней стилизации.

Таким образом, успешный проект жилого пространства для студентов является результатом творческого и инженерного преодоления различных ограничений. Бюджет, площадь, эксплуатационные и нормативные рамки формируют четкий технический запрос, в ответ на который рождаются наиболее эффективные, безопасные и комфортные решения. Также важным фактором для создания комфортной и функциональной жилой среды являются соблюдение принципов эргономики, правильный выбор мебели и организация рабочего места, что способствует повышению удобства и сохранению здоровья проживающих.

Литература

1. ГОСТ Р 58186-2018 Услуги населению. Требования к услугам проживания в общежитиях для обучающихся // Национальный стандарт Российской Федерации. 2018. С. 12.
2. Король Е.А., Шелопаева Ю.Е. Верификация нормативных требований проведения капитального ремонта в студенческих общежитиях // Строительство и архитектура. 2022. № 4. С. 51-55.
3. Попов А.В. Психологические особенности архитектурного формирования жилища студенческой молодежи // Биосферная совместимость: человек, регион, технологии. 2019. № 2 (26). С. 95-102.
4. Шкиль О.С. Основы эргономики в дизайне среды. Часть I: учебное пособие. Благовещенск: Изд-во АмГУ, 2010. 164 с.

МОЛОДЕЖЬ В МИРЕ НАУКИ

Материалы XIII открытой окружной студенческой научно-практической конференции
28 ноября 2025 года

Техническая редакция, вёрстка *С.М. Десяткова*

Подписано в печать 17.04.2026 г. Формат 60x84/8
Печать цифровая. Гарнитура Times NR
Тираж 6 экз. Заказ 10509_26. Авт.л. 36,6. Усл.печ.л. 41,74.

Редакционно-издательский отдел
Сургутского государственного педагогического университета
628417, г. Сургут, ул. 50 лет ВЛКСМ, 10/2

Отпечатано в РИО СурГПУ