

ISSN: 3033-6821

СЕТЕВОЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

THE JOURNAL OF
MODERN
SCIENTIFIC NEWS

№ 1 / 2025

[https://modernnews.ru /](https://modernnews.ru/)

Главный редактор журнала:

Пашкин Сергей Борисович, доктор педагогических наук, профессор, кафедра психологии профессиональной деятельности и информационных технологий в образовании, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Российская Федерация

Заместитель главного редактора: Куровская Наталья Анатольевна, генеральный директор ООО «Академия Науки и Образования», Донецк, Российская Федерация

Члены редакционной коллегии:

Аликина Елена Вадимовна, доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков, лингвистики и перевода, Пермский национальный исследовательский политехнический университет, Пермь, Российская Федерация.

Алисултанова Эсмита Докуевна, доктор педагогических наук, кандидат физико-математических наук, доцент, директор Института прикладных информационных технологий, Грозненский государственный нефтяной технический университет имени акад. М.Д. Миллионщикова, Грозный, Российская Федерация.

Арябкина Ирина Валентиновна, доктор педагогических наук, профессор, Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, факультет педагогики и психологии, Ульяновск, Российская Федерация.

Астафьев Николай Вениаминович, доктор педагогических наук, профессор, Тюменский институт повышения квалификации сотрудников МВД РФ, кафедра огневой подготовки, Тюмень, Российская Федерация.

Елагина Вера Сергеевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Челябинск, Российская Федерация.

Петрищев Владимир Иннокентьевич, доктор педагогических наук, профессор кафедры №7 «Языковой подготовки», Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации им. главного маршала авиации А.А. Новикова, Санкт-Петербург, Российская Федерация.

Глазков Михаил Николаевич, доктор педагогических наук, профессор, Московский государственный институт культуры, факультет государственной культурной политики, кафедра библиотечно-информационных наук, Москва, Российская Федерация.

Горюнова Лилия Васильевна, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой инклюзивного образования и социально-педагогической реабилитации, Южный федеральный университет, Ростов-на-Дону, Российская Федерация.

Грасс Татьяна Петровна, доктор педагогических наук, профессор, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Институт педагогики, Санкт-Петербург, Российская Федерация.

Дубешко Наталья Григорьевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой дошкольного и начального образования, Барановичский государственный университет, Барановичи, Республика Беларусь.

Звягина Екатерина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, Уральский государственный университет физической культуры, кафедра физиологии, Челябинск, Российская Федерация.

Ельцов Анатолий Викторович, доктор педагогических наук, профессор, Рязанский государственный медицинский университет им. И.П. Павлова, кафедра математики, физики и медицинской информатики, Рязань, Российская Федерация.

Казаева Евгения Анатольевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина,

Уральский гуманитарный институт, департамент психологии, Екатеринбург, Российская Федерация.

Кекиева Зинаида Очировна, доктор педагогических наук, профессор, Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова, факультет педагогического образования и биологии, Элиста, Российская Федерация.

Колесов Владимир Иванович, доктор педагогических наук, профессор, Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, Лужский институт (филиал), межфакультетская кафедра гуманитарных и естественнонаучных дисциплин, Санкт-Петербург, Российская Федерация.

Лагунова Марина Викторовна, доктор педагогических наук, профессор, Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, кафедра инженерной геометрии, компьютерной графики и автоматизированного проектирования, Нижний Новгород, Российская Федерация.

Левицкий Алексей Григорьевич, доктор педагогических наук, профессор, Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта, Институт спорта, кафедра теории и методики борьбы, Санкт-Петербург, Российская Федерация.

Логвинова Ирина Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент, Институт содержания и методов обучения им. В.С. Леднева, Центр дополнительного профессионального образования, Москва, Российская Федерация.

Москвина Елена Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, Государственный университет просвещения, кафедра педагогики и современных образовательных технологий, Москва, Российская Федерация.

Родионов Михаил Алексеевич, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой информатики и методики обучения информатике и математике, Пензенский государственный университет, Пенза, Российская Федерация.

Сухова Елена Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, Московский городской педагогический университет, кафедра дошкольного образования, Москва, Российская Федерация.

Тихомирова Евгения Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, Самарский государственный социально-педагогический университет, лаборатория «Субъектная самореализация личности и инновационные технологии», Самара, Российская Федерация.

Трегубова Татьяна Моисеевна, доктор педагогических наук, профессор, кафедра педагогики и психологии в сфере физической культуры и спорта, Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Казань, Российская Федерация.

Фещенко Татьяна Сергеевна, доктор педагогических наук, доцент, преподаватель учебного центра, Федеральный институт цифровой трансформации в сфере образования, центр оценки достижений, Москва, Российская Федерация.

Шулева Елизавета Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и консультативной психологии, Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы, Санкт-Петербург, Российская Федерация.

Учредитель и издатель:

ООО «АКАДЕМИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ»

Адрес учредителя: 283086, Донецкая народная республика, г. о. Донецк, г. Донецк, ул. Артема, д. 41, ком. 306в.

ИНН: 9303040432

КПП: 930301001

ОГРН: 1259300002103

Телефон: +7(909)679-60-04

Сайт: <https://modernnews.ru/>

Регистрационный номер СМИ: Эл № ФС77-90325

ISSN: 3033-6821

Издатель: Куровская Наталья Анатольевна, Генеральный директор ООО «АНО».

Адрес издателя: г. Москва

© The journal of modern scientific news, 2025 г.

Периодичность 4 раза в год.

В ЖУРНАЛЕ ПУБЛИКУЮТСЯ СТАТЬИ ПО СЛЕДУЮЩИМ НАУЧНЫМ СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ:

5.8.2. «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)

5.8.7. «Методология и технология профессионального образования»

ПОРЯДОК РАССМОТРЕНИЯ СТАТЕЙ

Все представленные рукописи первоначально проверяются редакцией на соответствие тематике журнала и проводят проверку на оригинальность (с использованием соответствующих программно-аппаратных комплексов). Прошедшие этот этап статьи передаются на анонимное рецензирование членам редакционной коллегии или привлеченным внешним экспертам. При условии получения положительных рецензий без замечаний по существу исследования статья принимается к публикации, включается в редакционный портфель и размещается в очередном номере журнала.

Научный журнал «The journal of modern scientific news» занимается публикацией научно-практических исследований в соответствии с номенклатурой научных специальностей, по которым присуждаются ученые степени.

Наш журнал стремится сделать процесс публикации максимально удобным для авторов, поэтому допускает различные варианты оформления библиографических ссылок и списка литературы.

Список источников оформляется по ГОСТ 7.0.5-2008 и приводится в конце статьи под заголовком «Список источников». При этом допускаются следующие форматы библиографических ссылок:

- Внутритекстовые ссылки (по стандарту APA)
- Подстрочные ссылки (по ГОСТ 7.0.5-2008)
- Затекстовые ссылки (по ГОСТ 7.0.5-2008)

Мы предоставляем авторам гибкость в оформлении, чтобы минимизировать бюрократические барьеры и сосредоточиться на содержании научного исследования. Главное — единообразие внутри самой статьи.

ПЛАТА ЗА ПУБЛИКАЦИЮ

Редакция не взимает с авторов плату за подготовку, размещение или печать материалов.

При использовании опубликованных материалов журнала ссылка на «The journal of modern scientific news» обязательна.

Полная или частичная перепечатка материалов допускается только по письменному разрешению авторов статей или редакции.

Точка зрения редакции не всегда совпадает с точкой зрения авторов публикаций.



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under Creative Commons Attribution 4.0 License.

Chief Editor:

Pashkin Sergey Borisovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Psychology of Professional Activity and Information Technologies in Education, Herzen State Pedagogical University, Saint Petersburg, Russian Federation

Deputy Chief Editor: Kurovskaya Natalia Anatolyevna, General Director of “Academy of Science and Education” LLC, Donetsk, Russian Federation

Editorial Board:

Alikina Elena Vadimovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages, Linguistics and Translation, Perm National Research Polytechnic University, Perm, Russian Federation.

Alisultanova Esmira Dokuevna, Doctor of Pedagogical Sciences, PhD in Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Director of the Institute of Applied Information Technologies, Grozny State Oil Technical University named after Acad. M.D. Millionshchikov, Grozny, Russian Federation.

Aryabkina Irina Valentinovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov, Faculty of Pedagogy and Psychology, Ulyanovsk, Russian Federation.

Astafyev Nikolay Veniaminovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Tyumen Institute for Advanced Training of Employees of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, Department of Fire Training, Tyumen, Russian Federation.

Elagina Vera Sergeevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, South Ural State Humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, Russian Federation.

Petrishchev Vladimir Innokentyevich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Department No. 7 “Language Training”, Saint Petersburg State University of Civil Aviation named after Chief Marshal of Aviation A.A. Novikov, Saint Petersburg, Russian Federation.

Glazkov Mikhail Nikolaevich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Moscow State Institute of Culture, Faculty of State Cultural Policy, Department of Library and Information Sciences, Moscow, Russian Federation.

Goryunova Liliya Vasilievna, Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Inclusive Education and Socio-Pedagogical Rehabilitation, Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russian Federation.

Grass Tatyana Petrovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Herzen State Pedagogical University of Russia, Institute of Pedagogy, Saint Petersburg, Russian Federation.

Dubeshko Natalya Grigoryevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Preschool and Primary Education, Baranovichi State University, Baranovichi, Republic of Belarus.

Zvyagina Ekaterina Vladimirovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Ural State University of Physical Culture, Department of Physiology, Chelyabinsk, Russian Federation.

Eltsov Anatoliy Viktorovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ryazan State Medical University named after I.P. Pavlov, Department of Mathematics, Physics and Medical Informatics, Ryazan, Russian Federation.

Kazayeva Evgeniya Anatolyevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor, Ural Federal University named after the First President of Russia B.N. Yeltsin, Ural Institute for the Humanities, Department of Psychology, Yekaterinburg, Russian Federation.

Kekeeva Zinaida Ochirovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kalmyk State University named after B.B. Gorodovikov, Faculty of Pedagogical Education and Biology, Elista, Russian Federation.

Kolesov Vladimir Ivanovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Leningrad State University named after A.S. Pushkin, Luzhsky Institute (branch), Interfaculty Department of Humanities and Natural Sciences, Saint Petersburg, Russian Federation.

Lagunova Marina Viktorovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Nizhny Novgorod State University of Architecture and Civil Engineering, Department of Engineering Geometry, Computer Graphics and CAD, Nizhny Novgorod, Russian Federation.

Levitskiy Aleksey Grigoryevich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Lesgaft National State University of Physical Education, Sport and Health, Institute of Sports, Department of Theory and Methods of Wrestling, Saint Petersburg, Russian Federation.

Logvinova Irina Mikhailovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Lednev Institute for Curriculum and Teaching Methods, Center for Continuing Professional Education, Moscow, Russian Federation.

Moskvina Elena Vladimirovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, University of Education, Department of Pedagogy and Modern Educational Technologies, Moscow, Russian Federation.

Rodionov Mikhail Alekseyevich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Informatics and Methods of Teaching Informatics and Mathematics, Penza State University, Penza, Russian Federation.

Sukhova Elena Ivanovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Moscow City Pedagogical University, Department of Preschool Education, Moscow, Russian Federation.

Tikhomirova Evgeniya Ivanovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Samara State Social and Pedagogical University, Laboratory "Personal Self-Realization and Innovative Technologies", Samara, Russian Federation.

Tregubova Tatyana Moiseyevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Pedagogy and Psychology in Physical Culture and Sports, Volga Sports University, Kazan, Russian Federation.

Feshchenko Tatyana Sergeevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Instructor of the Training Center, Federal Institute for Digital Transformation in Education, Assessment Center, Moscow, Russian Federation.

Shuleva Elizaveta Igorevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of General and Counseling Psychology, Saint Petersburg State Institute of Psychology and Social Work, Saint Petersburg, Russian Federation.

Founder and publisher:

LLC "ACADEMY OF SCIENCE AND EDUCATION"

Founder's address: 41 Artem str., room 306b, Donetsk city, Donetsk People's Republic, 283086.

INN: 9303040432

KPP: 930301001

OGRN: 1259300002103

Phone: +7 (909)679-60-04

Website: <https://modernnews.ru/>

Media registration number: No FS77-90325

ISSN: 3033-6821

Publisher: Kurovskaya Natalia Anatolyevna, CEO of ANO LLC.

Publisher's address: Moscow

© The journal of modern scientific news, 2025 г.

The frequency is 4 times a year.

THE JOURNAL PUBLISHES ARTICLES ON THE FOLLOWING SCIENTIFIC SPECIALTIES:

5.8.2. "Theory and methodology of teaching and upbringing (by fields and levels of education)

5.8.7. "Methodology and technology of professional education"

PROCEDURE FOR REVIEWING ARTICLES

All submitted manuscripts are initially checked by the editorial staff for compliance with the journal's subject matter and checked for originality (using appropriate software and hardware systems). Articles that have passed this stage are submitted for anonymous review to members of the editorial board or external experts involved. Subject to receiving positive reviews without comments on the research substance, the article is accepted for publication, included in the editorial portfolio and placed in the next issue of the journal.

The scientific journal "The journal of modern scientific news" publishes scientific and practical research in accordance with the nomenclature of scientific specialties for which academic degrees are awarded.

Our journal strives to make the publication process as convenient as possible for authors, so it allows for various design options for bibliographic references and references.

The list of sources is drawn up in accordance with GOST 7.0.5-2008 and is given at the end of the article under the heading "List of sources". The following formats of bibliographic references are allowed:

- Intra-text links (according to the APA standard)
- Footnotes (according to GOST 7.0.5-2008)
- Non-text links (according to GOST 7.0.5-2008)

We provide authors with flexibility in design to minimize red tape and focus on the content of their research. The main thing is uniformity within the article itself.

PUBLICATION FEE

The editorial board does not charge authors a fee for the preparation, placement or printing of materials.

When using published journal materials, a link to "The journal of modern scientific news" is required.

Full or partial reprint of materials is allowed only with the written permission of the authors of the articles or the editorial board.

The editors' point of view does not always coincide with the authors' point of view.

ОГЛАВЛЕНИЕ

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования).....	10
Лухверчик В.Н. РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	10
Морозикова И.В. ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ STEM-ОБРАЗОВАНИЕ	26
Юшкевич Т.П. МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТСТУДИИ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	41
Чекина Е.В. ВОСПИТАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	57
Бумаженко Н.И. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДЕТСКОГО САДА	71
5.8.7 Методология и технология профессионального образования.....	88
Пантыкина Н.И. ЦИФРОВОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН В СТРУКТУРЕ СОВРЕМЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	88
Яковлюк С.М. МЕТОДОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГИБКИХ НАВЫКОВ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	102
Куделина Е.М. ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ГЕЙМИФИКАЦИИ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ.....	117
Вакульчик В.С. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ В ВУЗЕ	134
Белая К.Ю. ТЕХНОЛОГИЯ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В КОРПОРАТИВНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	148

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)

Научная статья

УДК 373.2

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Лухверчик Валерий Николаевич, кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры технологии и методики преподавания, Полоцкий
государственный университет имени Евфросинии Полоцкой, Полоцк,
Республика Беларусь. vallukhver_nik79@mail.ru**

Аннотация

Эмоциональный интеллект представляет собой интегративный психологический конструкт, который обеспечивает эффективную коммуникацию, способствует конструктивному разрешению межличностных конфликтов, формирует устойчивость к стрессу и фрустрации, лежит в основе произвольной регуляции поведения и создает оптимальный эмоциональный фон для реализации когнитивного потенциала. Данное исследование было направлено на разработку конспектов игровых занятий для повышения уровня развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста. Основными результатами исследования являются выявление содержания структуры эмоционального интеллекта дошкольников, рассмотрение сюжетно-ролевых игр, игр-драматизаций, дидактических игр на распознавание эмоций как методов развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста, описание формирующего эксперимента и анализ динамики развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста, создание конспектов игровых занятий для повышения уровня развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста. Полученные в процессе проведения исследования результаты позволили отметить, что в контексте

современных требований Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования к целевым ориентирам на этапе завершения дошкольного образования, таким как способность ребенка к сопереживанию, умение договариваться, учитывать интересы и чувства других, целенаправленное развитие эмоционального интеллекта приобретает характер системной педагогической проблемы. В связи с этим проведение формирующего эксперимента, направленного на апробацию и оценку эффективности специально разработанного комплекса игровых занятий для дошкольников, представляет значительный научный и практический интерес для области теории и методики обучения и воспитания.

Ключевые слова: развитие эмоционального интеллекта; дети старшего дошкольного возраста; средства игровой деятельности; конспект занятий; формирующий эксперимент; методики обучения и воспитания

Статья поступила в редакцию 27.03.2025, одобрена после рецензирования 17.04.2025, принята к публикации 05.06.2025.

Original article

THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN THROUGH PLAY ACTIVITIES

**Valery N. Lukhverchik, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Teaching Technology and Methods, Polotsk State University
named after Euphrosyne of Polotsk, Polotsk, Republic of Belarus.**

Abstract

Emotional intelligence is an integrative psychological construct that facilitates effective communication, promotes constructive resolution of interpersonal conflicts, fosters resilience to stress and frustration, underlies voluntary behavioral regulation, and creates an optimal emotional environment for the realization of cognitive potential. This study aimed to develop game lesson plans to enhance the development of

emotional intelligence in older preschool children. The main results of the study include identifying the content of the emotional intelligence structure of preschoolers, examining role-playing games, dramatization games, and didactic games for recognizing emotions as methods for developing emotional intelligence in older preschool children, describing a formative experiment and analyzing the dynamics of emotional intelligence development in older preschool children, and creating game lesson plans to enhance the development of emotional intelligence in older preschool children. The results obtained during the study revealed that, in the context of the current requirements of the Federal State Educational Standard for Preschool Education for target benchmarks at the end of preschool education, such as a child's ability to empathize, negotiate, and consider the interests and feelings of others, the targeted development of emotional intelligence is becoming a systemic pedagogical issue. Therefore, conducting a formative experiment aimed at testing and evaluating the effectiveness of a specially developed set of playful activities for preschoolers is of significant scientific and practical interest for the theory and methodology of teaching and education.

Keywords: development of emotional intelligence; senior preschool children; play activities; lesson plans; formative experiment; teaching and education methods

Введение. В рамках современной педагогической и возрастной личностной психологии проблема успешной социализации и формирования готовности ребенка к систематическому школьному обучению занимает центральное место. Традиционно фокус диагностики и развития готовности к школе был сосредоточен на когнитивной сфере — уровне развития памяти, внимания, мышления и речи, а также на сформированности элементарных учебных навыков. Однако накопленный эмпирический и теоретический материал [1-11] убедительно демонстрирует, что высокий интеллектуальный потенциал сам по себе не является гарантом успешной адаптации в новой социальной среде и эффективного функционирования в системе «учитель -

ученик - коллектив сверстников». Поэтому концепция эмоционального интеллекта, понимаемого как способность к опознанию, пониманию, регуляции и использованию собственных внутренних состояний и эмоций окружающих, выдвигается в качестве ключевого предиктора и неотъемлемого компонента психологической готовности к школе.

Значение эмоционального интеллекта для процесса социализации в период перехода от дошкольного к младшему школьному возрасту носит многокомпонентный характер. Социализация как процесс усвоения индивидом социальных норм, образцов поведения и ценностей, позволяющих успешно интегрироваться в общество, в условиях школьного обучения приобретает институализированную форму. Эмоциональный интеллект выступает в роли психологического механизма, обеспечивающего эффективность данного процесса.

Во-первых, развитый эмоциональный интеллект лежит в основе формирования компетентного межличностного взаимодействия. Ребенок, способный к точной идентификации и декодированию эмоциональных состояний сверстников и педагога (эмпатия), а также к пониманию причин их возникновения, получает доступ к более глубокому пониманию социальных ситуаций. Это позволяет ему адекватно выстраивать коммуникативные стратегии, оказывать поддержку, разрешать возникающие конфликты конструктивным путем и занимать просоциальную позицию в группе. Таким образом, эмоциональный интеллект напрямую обуславливает способность к кооперации, совместной деятельности и установлению стабильных положительных отношений, что является центральным звеном успешной социализации в коллективе.

Во-вторых, интраперсональный аспект эмоционального интеллекта, а именно способность к осознанию и регуляции собственных эмоций, имеет основополагающее практическое значение для преодоления кризисного периода, связанного с поступлением в школу. Новая социальная ситуация развития,

характеризующаяся сменой ведущей деятельности, возрастанием уровня ответственности и необходимостью подчиняться системе строгих правил и требований, является сильным стрессогенным фактором. Ребенок с развитым эмоциональным интеллектом способен осуществлять когнитивный контроль над аффективными реакциями, управлять импульсивностью, отсрочивать удовлетворение потребностей (например, в игре) ради учебной задачи, а также мобилизовывать ресурсы для преодоления фрустрации и тревожности. Сформированность навыков эмоциональной саморегуляции является основой сдерживания произвольности поведения — новообразования, необходимого для учебной деятельности.

В-третьих, эмоциональный интеллект выступает в качестве фактора, опосредующего успешность собственно познавательных процессов. Установлено, что высокая тревожность, негативный эмоциональный фон и неспособность справляться со стрессом блокируют когнитивные функции, такие как рабочая память, концентрация внимания и креативность. Напротив, позитивное эмоциональное состояние, поддерживаемое за счет навыков эмоционального интеллекта, создает благоприятный психофизиологический фон для усвоения знаний и решения учебных задач. Более того, понимание эмоционального подтекста учебного материала (например, при чтении художественной литературы или на уроках истории) значительно углубляет его понимание [1], [10].

Обзор литературы. В области теории и методики обучения и воспитания детей дошкольного возраста проблема развития эмоционального интеллекта приобретает первостепенное значение. Анализ психолого-педагогической литературы [2-4] позволяет констатировать, что эмоциональный интеллект представляет собой сложную, многокомпонентную категорию, выступающую значимым фактором успешной социализации и академической адаптации. Особый интерес исследователей представляет не только теоретическое осмысление структуры эмоционального интеллекта, но и разработка научно

обоснованных методик его формирования, адекватных возрастным возможностям и ведущему виду деятельности старших дошкольников.

В научном сообществе не существует единой модели структуры эмоционального интеллекта детей, что порождает многообразие подходов к его операционализации и, как следствие, к методикам диагностики и развития. Ключевыми элементами эмоционального интеллекта являются:

1. Способность к идентификации эмоций. Данный компонент считается базовым, перцептивным уровнем эмоционального интеллекта. С точки зрения ряда исследователей он заключается в точном опознании и вербальном обозначении как собственных эмоциональных состояний, так и эмоций других людей по их внешним проявлениям (мимика, пантомимика, вокальные характеристики речи) [3], [5]. Эта способность входит в ветвь «Распознавание эмоций» четырехкомпонентной психолого-педагогической модели MSCEIT и предполагает дифференциацию как самих эмоций, так и их оттенков (смешанных чувств). Для старшего дошкольника это означает овладение «эмоциональным словарем» и формирование эталонов эмоционального реагирования.

2. Способность к пониманию (осмыслению) эмоций – компонент, который относится к когнитивному уровню эмоционального интеллекта. Согласно концепции Д. Гоулмана он включает понимание причинно-следственных связей возникновения эмоций, прогнозирование их развития, а также интерпретацию сложных эмоциональных состояний. Иная точка зрения, представленная в модели Ю.В. Батеновой и О.Г. Филипповой, акцентирует способность к пониманию переходов от одной эмоции к другой, распознавание противоречивых чувств и их культурного контекста [8]. В старшем дошкольном возрасте это проявляется в умении ребенка объяснить, «почему герой сказки обрадовался» или «из-за чего расстроился друг», то есть в установлении связи между событием, его оценкой и эмоциональной реакцией.

3. Способность к управлению эмоциями, представляющая собой наиболее

сложный, регуляторный компонент эмоционального интеллекта, который отождествляется с эмоциональной саморегуляцией. В модели MSCEIT он обозначен как «Управление эмоциями» и подразумевает как способность контролировать собственные интенсивные, в том числе негативные, аффекты, так и целенаправленно вызывать желательные эмоции. С критических позиций, высказываемых некоторыми исследователями [11], существует опасность отождествления управления эмоциями с их подавлением, что является негативно направленным процессом. Следовательно, в педагогической интерпретации данный компонент должен пониматься не как подавление, а как гибкая регуляция, направление эмоциональной энергии в конструктивное русло, отсрочка непосредственной импульсивной реакции. Для ребенка 5-7 лет это означает умение справляться с гневом, обидой, страхом социально приемлемыми способами, использовать эмоции для решения задач (например, мобилизоваться перед выступлением).

В дошкольном возрасте с позиций культурно-исторической теории Л.С. Выготского и деятельностного подхода А.Н. Леонтьева игра является ведущим типом деятельности, создающим «зону ближайшего развития» для высших психических функций, к которым правомерно отнести и эмоциональный интеллект. Существует несколько типов игр, например:

1. Сюжетно-ролевые игры, которые представляют собой школу социальных отношений. В ее процессе ребенок не просто воспроизводит действия взрослых, но и интериоризирует нормы эмоционального поведения, присваивает социальные роли [6].

2. Игры-драматизации, занимающие пограничное положение между игровой и художественной деятельностью. Если сюжетно-ролевая игра более спонтанна, то драматизация предполагает следование готовому литературному сюжету (сказке, рассказу). С педагогической точки зрения ее ценность заключается в глубоком проживании эмоциональных состояний персонажей, негативных эмоций в безопасной для ребенка среде, анализе причин и

последствий эмоций [7].

3. Дидактические игры на распознавание эмоций. Этот игровой метод в отличие от двух предыдущих носит более целенаправленный, управляемый педагогом характер и решает конкретные дидактические задачи. К ним относятся игры типа «Эмоциональное лото», «Угадай эмоцию по описанию», «Собери лицо» (паззлы с разными эмоциями) [10].

Организация и методология исследования. Формирующий эксперимент был осуществлен на базе Детского сада комбинированного вида № 1009 в период с января по июнь 2025 года. В исследовании приняли участие 40 детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет), которые были методом случайной выборки разделены на две группы: экспериментальную ($n = 20$) и контрольную ($n = 20$).

Методический инструментарий был подобран в соответствии со структурной моделью эмоционального интеллекта и включал:

- методику «Эмоциональная идентификация» (Е.И. Изотова) – направлена на диагностику способности к опознанию и вербальной идентификации базовых эмоций по пиктограммам.

- проективную методику «Диагностика эмоционального интеллекта» (М.А. Нгуен) – оценивает способность к пониманию причин эмоций и прогнозированию их развития в социальных ситуациях.

- наблюдение за проявлениями эмоциональной саморегуляции в естественных условиях (в конфликтных, фрустрирующих ситуациях) с использованием оценочной шкалы, фиксирующей стратегии поведения (агрессия, уход, конструктивное решение, поиск поддержки).

Экспериментальное исследование проводилось в три этапа:

1. Констатирующий этап, предполагающий первичную диагностику уровня развития компонентов эмоционального интеллекта в экспериментальной и контрольной группах.

2. Формирующий этап, в рамках которого на практике экспериментальной группы реализовывался разработанный автором комплекс игровых занятий (16

занятий с периодичностью 2 раза в неделю). В контрольной группе образовательный процесс осуществлялся по традиционной программе без целенаправленного развития эмоционального интеллекта.

3. Контрольный этап, направленный на повторную диагностику детей старшего дошкольного возраста по тем же методикам для выявления динамики в разрезе групп.

Комплекс занятий был разработан на основе интеграции деятельностного, личностно-ориентированного и компетентностного подходов. Каждое занятие было структурировано и включало следующие обязательные компоненты:

1. Мотивационно-организационный этап – создание эмоционального настроения, актуализация знаний детей об эмоциях.

2. Основная часть занятия:

- блок на развитие идентификации эмоций (использование дидактических игр («Эмоциональное лото», «Зеркало эмоций»), работа с пиктограммами, «рисуночные» методики идентификации эмоций);

- блок на развитие понимания эмоций (анализ причинно-следственных связей эмоций через сюжетные картинки, обсуждение литературных произведений, игры-драматизации по мотивам сказок «Колобок», «Репка», «Куручка Ряба», «Царевна-Несмеяна», «Жихарка»;

- блок на развитие управления эмоциями (проигрывание и анализ сложных социальных ситуаций в сюжетно-ролевых играх («Ссора друзей», «Боязнь выступления»), обучение техникам саморегуляции («островок спокойствия», «глубокое дыхание»)).

3. Рефлексивно-оценочный этап - закрепление полученного опыта, обсуждение чувств и переживаний, возникших у детей старшего дошкольного возраста в процессе занятия.

Результаты проведения эксперимента и их обсуждение. Для наглядного представления результатов исследования проведем анализ данных, полученных на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (таблица 1, 2).

Таблица 1 - Сравнительные результаты диагностики уровня развития эмоционального интеллекта дошкольников на констатирующем этапе (средний балл)

Компонент эмоционального интеллекта	Методика диагностики	Экспериментальная группа	Контрольная группа	P-value
Идентификация эмоций	Методика «Эмоциональная идентификация»	$3,2 \pm 0,8$	$3,4 \pm 0,7$	$p > 0,05$
Понимание эмоций	Проективная методика «Диагностика эмоционального интеллекта»	$2,8 \pm 0,9$	$2,9 \pm 0,8$	$p > 0,05$
Управление эмоциями	Наблюдение с использованием оценочной шкалы	$2,5 \pm 0,6$	$2,6 \pm 0,7$	$p > 0,05$

Источник: разработано автором.

По данным констатирующего этапа эксперимента, исходный уровень развития всех трех компонентов эмоционального интеллекта в экспериментальной и контрольной группах является статистически неразличимым ($p > 0,05$). Средние баллы находятся в зоне среднего и ниже среднего уровня, что указывает на наличие универсальных для выбранной возрастной группы трудностей, в частности, в сфере осознания причин эмоций и конструктивной эмоциональной саморегуляции.

Таблица 2 - Сравнительные результаты диагностики уровня развития эмоционального интеллекта дошкольников на контрольном этапе (средний балл)

Компонент эмоционального интеллекта	Методика диагностики	Экспериментальная группа	Контрольная группа	P-value
Идентификация эмоций	Методика «Эмоциональная идентификация»	$4,6 \pm 0,5$	$3,5 \pm 0,6$	$p > 0,01$
Понимание эмоций	Проективная методика «Диагностика эмоционального интеллекта»	$4,2 \pm 0,7$	$3,1 \pm 0,8$	$p > 0,01$
Управление эмоциями	Наблюдение с использованием оценочной шкалы	$3,8 \pm 0,6$	$2,7 \pm 0,7$	$p > 0,01$

Источник: разработано автором.

Результаты контрольного этапа экспериментального исследования свидетельствуют о наличии статистически значимых различий ($p < 0,01$) между показателями экспериментальной и контрольной групп по всем диагностируемым компонентам эмоционального интеллекта. Наиболее значительная положительная динамика наблюдается в экспериментальной группе по компоненту «Идентификация эмоций», что объясняется систематической работой с эталонами эмоциональной экспрессии на занятиях. Рост показателей в компонентах «Понимание эмоций» и «Управление эмоциями» подтверждает эффективность применения сюжетно-ролевых игр и игр-драматизаций, моделирующих сложные социальные контексты ситуаций для развития эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста.

Динамика развития компонентов эмоционального интеллекта в

экспериментальной группе изображена на рисунке 1.

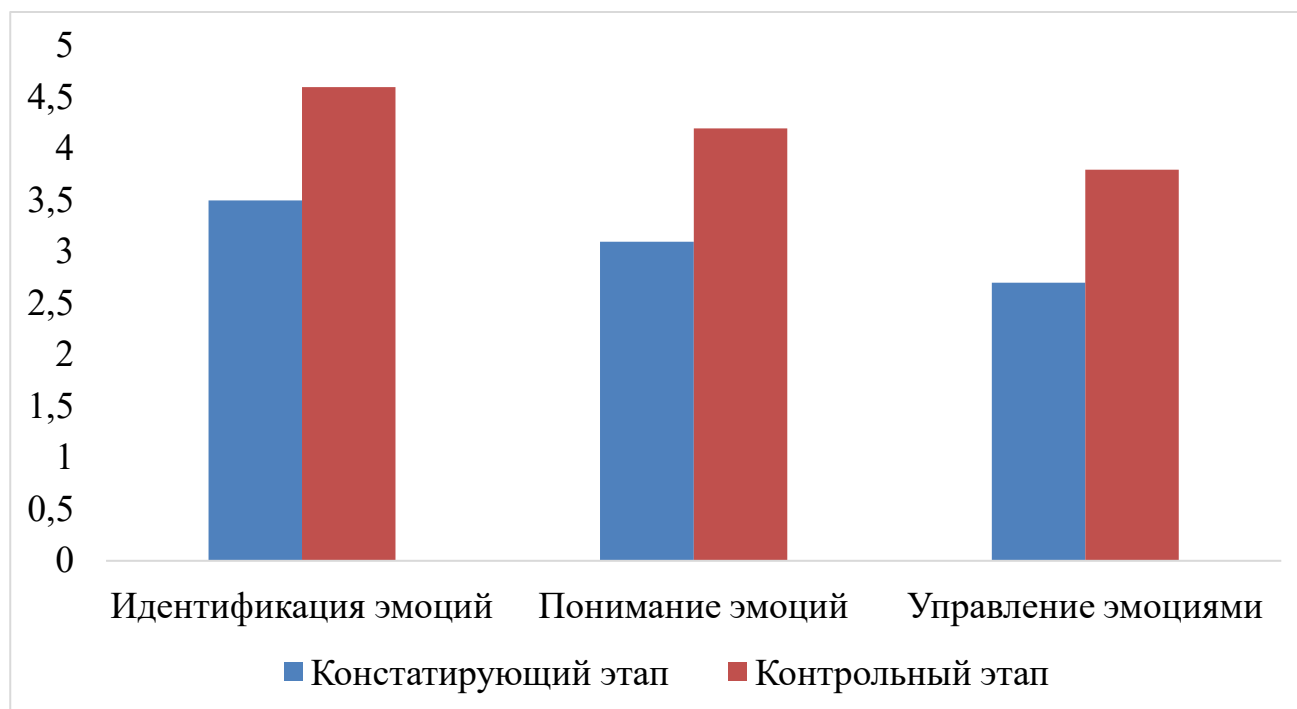


Рисунок 1 - Динамика развития компонентов эмоционального интеллекта в экспериментальной группе, балл (источник: разработано автором)

Визуальное представление динамики наглядно демонстрирует существенный прогресс в экспериментальной группе по всем компонентам эмоционального интеллекта, в то время как в контрольной группе в соответствии с таблицей 2 показатели остались практически на исходном уровне. Неравномерность значений (наибольшее – в «Идентификации эмоций», наименьшее, но значимое – в «Управлении эмоциями») отражает проблему формирования регуляторных навыков дошкольников, требующих более длительного и системного педагогического воздействия.

Выводы. Структура эмоционального интеллекта, рассматриваемая через призму способностей к идентификации, пониманию и управлению эмоциями, представляет собой комплексный объект для исследования в области педагогики. Представленные игровые методы – сюжетно-ролевые игры, игры-драматизации и дидактические игры – образуют интегративную систему, где

каждый метод вносит уникальный вклад в развитие различных компонентов эмоционального интеллекта. С позиций теории и методики обучения и воспитания, их грамотное сочетание в образовательном процессе дошкольных учреждений с учетом индивидуальных особенностей воспитанников составляет научную основу для целенаправленного формирования эмоционально интеллектуальной личности, готовой к эффективному взаимодействию в социуме и последующему школьному обучению.

Проведенный формирующий эксперимент и последующий анализ динамики развития компонентов эмоционального интеллекта дошкольников позволяют сделать следующие выводы:

1. Целенаправленное, систематическое и методически организованное игровое воздействие, реализованное в форме комплекса интегративных занятий, является высокоэффективным средством развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста.

2. Разработанные конспекты занятий, построенные на последовательном усложнении задач от перцептивного уровня к рефлексивному и регуляторному, обеспечивают комплексное развитие всех структурных компонентов эмоционального интеллекта.

3. Полученные эмпирические данные подтверждают гипотезу о том, что без целенаправленного педагогического вмешательства спонтанное развитие эмоционального интеллекта в старшем дошкольном возрасте протекает недостаточно интенсивно.

4. Результаты экспериментального исследования могут быть положены в основу разработки методических рекомендаций для педагогов дошкольных образовательных учреждений и программ повышения психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах развития эмоциональной сферы ребенка.

Список литературы

1. Чернобровкин В. А., Тупикина Д. В., Павлюченко Е. А., Карлова Ю. В., Яковлева Е. В. Использование художественных произведений в развитии эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста // Перспективы науки и образования. – 2021. – №. 4 (52). – С. 327-342.
2. Микерина А. С., Терещенко М. Н. Развитие эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста в исследовательской деятельности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2024. – Т. 13. – №. 4 (49). – С. 111-115.
3. Чагарова М. Д. Развитие эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста // Педагогический вестник. – 2023. – №. 31. – С. 48-50.
4. Чернобровкин В. А., Тупикина Д. В., Карлова Ю. В., Повайба С. А. Использование сказочного материала в развитии эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста // Современные наукоемкие технологии. – 2021. – №. 1. – С. 137-141.
5. Терещенко М. Н., Иванова И. Ю., Евтушенко И. Н., Бехтерева Е. Н. Коррекция эмоциональных состояний детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2024. – Т. 13. – №. 3 (48). – С. 155-159.
6. Шумова К. Е., Игнатович В. К. Модель организации сюжетно-ролевых игр как средство формирования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста // Педагогика: история, перспективы. – 2024. – Т. 7. – №. 5-6. – С. 73-91.
7. Плотникова В. А., Гаврилова М. Н., Федорова А. В. Тенденции игры современных детей и их связь с психическим развитием: эмпирическое исследование // Перспективы науки и образования. – 2024. – №. 1 (67). – С. 470-489.
8. Батенова Ю. В., Филиппова О. Г. Оценка эффективности программы когнитивно-эмоционального развития детей при подготовке к школьному обучению в эпоху цифровой активности // Перспективы науки и образования. –

2025. – №. 1 (73). – С. 423-440.

9. Дарсигова М. И., Умаева Д. М., Лезина В. В. Развитие эмоционального интеллекта у детей 6–7 лет // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – №. 5 (102). – С. 184-187.

10. Махаева Г. М., Магомедова М. К., Абдуллаева Н. А. Игровые технологии, как средство активизации познавательной активности детей старшего дошкольного возраста // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – №. 87-4. – С. 230-234.

11. Дружинина Л. А., Осипова Л. Б., Дружинин В. В. Развитие эмоций у старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья посредством театрализованной деятельности // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – №. 5 (90). – С. 38-42.

References

1. Chernobrovkin V. A., Tupikina D. V., Pavlyuchenko E. A., Karlova Yu. V., Yakovleva E. V. The use of works of art in the development of emotional intelligence of preschool children // Prospects of Science and Education. - 2021. - No. 4 (52). - P. 327-342.

2. Mikerina A. S., Tereshchenko M. N. Development of emotional intelligence of preschool children in research activities // Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology. - 2024. - Vol. 13. - No. 4 (49). - P. 111-115.

3. Chagarova M. D. Development of emotional intelligence in preschool children // Pedagogical Bulletin. - 2023. - No. 31. – P. 48-50.

4. Chernobrovkin V. A., Tupikina D. V., Karlova Yu. V., Povaiba S. A. The use of fairy tale material in the development of emotional intelligence of preschool children // Modern science-intensive technologies. – 2021. – No. 1. – P. 137-141.

5. Tereshchenko M. N., Ivanova I. Yu., Evtushenko I. N., Bekhtereva E. N. Correction of emotional states of senior preschool children by means of art therapy // Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology. – 2024. – Vol. 13. – No. 3 (48). – P.

155-159.

6. Shumova K. E., Ignatovich V. K. Model of organization of role-playing games as a means of forming interpersonal relationships in senior preschool children // *Pedagogy: history, prospects.* - 2024. - Vol. 7. - No. 5-6. - P. 73-91.

7. Plotnikova V. A., Gavrilova M. N., Fedorova A. V. Trends in modern children's play and their connection with mental development: an empirical study // *Prospects of science and education.* - 2024. - No. 1 (67). - P. 470-489.

8. Batenova Yu. V., Filippova O. G. Evaluation of the effectiveness of the program of cognitive-emotional development of children in preparation for school education in the era of digital activity // *Prospects of science and education.* - 2025. - No. 1 (73). – P. 423-440.

9. Darsigova M. I., Umaeva D. M., Lezina V. V. Development of emotional intelligence in children aged 6-7 years // *The world of science, culture, education.* – 2023. – No. 5 (102). – P. 184-187.

10. Makhaeva G. M., Magomedova M. K., Abdullaeva N. A. Game technologies as a means of activating the cognitive activity of senior preschool children // *Problems of modern pedagogical education.* – 2025. – No. 87-4. – P. 230-234.

11. Druzhinina L. A., Osipova L. B., Druzhinin V. V. Development of emotions in older preschool children with disabilities through theatrical activities // *The world of science, culture, education.* – 2021. – No. 5 (90). – P. 38-42.

Научная статья

УДК 372.3

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ STEM-ОБРАЗОВАНИЕ

Морозикова Ирина Владиславовна, кандидат психологических наук, доцент, заместитель декана по внеучебной работе факультета искусства и дизайна, Смоленский государственный университет, Смоленск, Российская Федерация. irinmorovlad@yandex.ru

Аннотация

В условиях существования современных вызовов, связанных с технологическим прогрессом и ориентацией системы образования на подготовку кадров для инновационной экономики, понятие «инженерное мышление» перестало быть прерогативой высшей школы и профессиональной деятельности. В свете положений федеральных государственных стандартов дошкольного образования, акцентирующих необходимость развития познавательных инициатив и творческих способностей, возникает научно-педагогическая задача адаптации данного концепта применительно к дошкольному возрасту. Цель исследования заключается в создании в группе воспитанников дошкольного учреждения центра конструирования и экспериментирования для развития их мыслительной деятельности. В соответствии с намеченной целью были получены основные результаты исследования: определены особенности интеграции элементов науки, технологии, инженерии и математики в детских видах деятельности; рассмотрена специфика использования методов формирования предпосылок инженерного мышления у дошкольников; отражены результаты создания автором центра конструирования и экспериментирования в дошкольном образовательном учреждении; обозначены возможности наблюдения за способностью ребенка анализировать, планировать и создавать конструкции как критерия оценки сформированности инженерного мышления у дошкольников. В заключение автор пришел к выводу, что

инженерное мышление интегрирует в себе познавательные процессы (воображение, пространственное мышление, анализ и синтез), практические умения и личностные качества (целеустремленность, настойчивость) дошкольников. Его формирование в специфически детских видах деятельности, в конструировании, экспериментировании, игре, закладывает базис для будущего системного, алгоритмического и изобретательского подхода к решению различных жизненных и профессиональных задач, что соответствует стратегическим целям современного образования.

Ключевые слова: инженерное мышление; дошкольники; предпосылки; STEM-образование; центр конструирования и экспериментирования

Статья поступила в редакцию 27.04.2025, одобрена после рецензирования 23.05.2025, принята к публикации 05.06.2025.

Original article

DEVELOPING THE PREREQUISITES FOR ENGINEERING THINKING IN PRESCHOOLERS THROUGH STEM EDUCATION

Irina V. Morozikova, PhD in Psychology, Associate Professor, Deputy Dean for Extracurricular Activities, Faculty of Art and Design, Smolensk State University, Smolensk, Russian Federation.

Abstract

In the context of modern challenges associated with technological progress and the orientation of the education system on training personnel for the innovative economy, the concept of "engineering thinking" is no longer the prerogative of higher education and professional activity. In light of the provisions of the federal state standards of preschool education, emphasizing the need to develop cognitive initiatives and creativity, the scientific and pedagogical task of adapting this concept to preschool age arises. The purpose of the study is to create a center for design and experimentation in a group of preschool children to develop their thinking. In accordance with the intended

goal, the main results of the study were obtained: the features of the integration of elements of science, technology, engineering and mathematics in children's activities were determined; the specifics of the use of methods for developing the prerequisites for engineering thinking in preschoolers were considered; the results of the creation of the center for design and experimentation in a preschool educational institution by the author are reflected; the possibilities of observing the child's ability to analyze, plan and create designs as a criterion for assessing the development of engineering thinking in preschool children are outlined. In conclusion, the authors concluded that engineering thinking integrates cognitive processes (imagination, spatial reasoning, analysis and synthesis), practical skills, and personal qualities (determination, persistence) in preschoolers. Its development through specifically child-centered activities — construction, experimentation, and play — lays the foundation for a future systemic, algorithmic, and inventive approach to solving various life and professional problems, which aligns with the strategic goals of modern education.

Keywords: engineering thinking; preschoolers; prerequisites; STEM education; design and experimentation center

Введение. В системе дошкольного образования под «инженерным мышлением» понимается интегративное личностное качество, проявляющееся в способности и готовности ребенка к элементарной проектно-преобразующей деятельности, направленной на решение практических задач через процессы проектирования, конструирования и опытно-экспериментальной проверки гипотез. Его генезис коренится в естественной для дошкольника предметно-манипулятивной и игровой активности, которая при соответствующем педагогическом сопровождении обретает черты целенаправленного, осмысленного творчества.

Структурно инженерное мышление в дошкольном возрасте может быть раскрыто через три взаимосвязанных и взаимообуславливающих компонента, а именно:

1. Проектирование (замысел и планирование), где происходит формирование первичного замысла будущего продукта (постройки, механизма, конструкции) и определение путей его реализации. В контексте дошкольного возраста проектирование реализуется через:

- мысленное создание образа цели, когда ребенок представляет, что он хочет построить (например, «гараж для большой машины»);
- элементарное планирование последовательности действий (определение с помощью взрослого или самостоятельно, что нужно сделать сначала, что потом («сначала построю стены, потом крышу»);
- выбор средств и материалов, подбор необходимых деталей конструктора, природного или бросового материала, соответствующих замыслу.

Этот компонент является когнитивной основой инженерного мышления, трансформирующей спонтанное манипулирование объектами в осознанную деятельность.

2. Конструирование (материализация замысла), которое представляет собой практическую реализацию разработанного проекта. Конструирование является основополагающей деятельностью для развития инженерного мышления, так как в его процессе происходит столкновение идеального замысла с материальной реальностью, что порождает необходимость решения возникающих проблем. Его специфика у дошкольников заключается в овладении пространственными и структурными закономерностями (например, осознание того, что для устойчивости башни ее основание должно быть широким), апробации различных способов соединения деталей, моделировании объектов и их функций (мост, который выдерживает нагрузку; машинка, которая катится).

3. Решение практических задач (анализ и оптимизация) - это рефлексивно-аналитический компонент, который придает деятельности исследовательский характер. В процессе создания конструкции ребенок, безусловно, сталкивается с проблемами (конструкция разваливается, механизм не работает, размеры не соответствуют). Разрешение этих проблем составляет суть инженерного

подхода, которая обусловлена:

- выявлением причины неудачи («почему башня упала?» – «потому что была высокая и узкая»);
- выдвижением гипотез и поиском альтернативных решений («нужно сделать основание шире», «использовать другие, более устойчивые детали»);
- опытной проверкой выбранного решения и итеративным процессом.

Цикл «замысел – реализация – проверка – коррекция» является упрощенной моделью инженерного метода, которую можно реализовывать среди детей дошкольного возраста.

Обзор литературы. Ключевым вектором цифровой трансформации общества и удовлетворения потребности в подготовке инженерно-технических кадров выступает интеграция принципов STEM-образования (Science - наука, Technology - технологии, Engineering - инженерия, Mathematics - математика), адаптированного к психофизиологическим возможностям детей дошкольного возраста.

С одной стороны, В.В. Гордеева, А.С. Назарова, Е.И. Сухова, Д.М. Семичев рассматривают STEM-образование как метапредметную основу, целостно поглощающую и трансформирующую традиционное содержание познавательного развития [1], [2]. В данном случае акцент делается на формировании у ребенка целостной картины мира, где естественнонаучные законы, математические зависимости и технологические решения неразделимы. Инженерное мышление выступает как сквозная способность к проектированию и преобразованию окружающей среды.

С другой стороны, О.А. Мусихина, В.А. Сулиманова, Н.А. Юрова акцентируют внимание на формировании у дошкольника конкретных «навыков XXI века» (4К: креативность, критическое мышление, коммуникация, кооперация) через решение практико-ориентированных задач [3], [4]. Здесь STEM-практики являются инструментом развития таких компетенций, как умение ставить вопрос, выдвигать гипотезу, планировать действия и

анализировать результат, что составляет методологическую основу инженерного мышления.

Вместе с тем деятельностный подход, опирающийся на концепции Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, подчеркивает, что предпосылки инженерного мышления формируются в процессе специфически организованной деятельности, максимально приближенной к реальной инженерной практике, но осуществляемой в игровой форме [5], [6]. Именно этот подход является методологическим базисом для рассмотрения конкретных методов формирования предпосылок инженерного мышления через STEM-практики.

Работа с современными конструкторами (Lego Education, Polydron) знакомит детей с основами механики, кинематики и устойчивости конструкций. Сборка моделей по инструкции формирует навык чтения схем и чертежей – первичный элемент технологической грамотности. Конструирование по собственному замыслу предполагает прохождение всех этапов: идентификацию проблемы («какой мост нужен, чтобы соединить два стола?»), проектирование (создание мысленного образа и выбор принципов построения), создание прототипа (сборка), тестирование и редизайн (укрепление конструкции, если она неустойчива). Исследователи подчеркивают, что именно в процессе преодоления конструктивных трудностей рождаются элементы творческого и критического мышления [7], [8]. В процессе конструирования ребенок неосознанно осваивает пространственные отношения (симметрия, пропорции), геометрические формы и их свойства, а также элементы комбинаторики (сочетание разных деталей для достижения цели).

Согласно исследованиям М.Ю. Стожаровой, Н.А. Забродиной, А.Р. Нуриевой, Р.Ф. Миннуллиной, Ф.С. Газизовой [9], [10] простейший эксперимент выстраивает у ребенка первоначальные представления о причинно-следственных связях и физических законах (тяжесть, плавучесть, магнетизм, простые механизмы).

Педагогически организованный эксперимент (например, «Какая бумажная конструкция будет самой прочной?» или «Как сделать так, чтобы шарик катался быстрее?») моделирует научный метод: постановка вопроса → выдвижение гипотез → проведение серии опытов → фиксация результатов → формулировка вывода. Этот процесс напрямую формирует аналитический компонент инженерного мышления.

В рамках долгосрочного проекта «Мой город будущего» дети исследуют проблемы современных городов (транспортные пробки, экология, энергоснабжение). На основе этого они проектируют модели зданий, транспортных систем, парков, решая инженерные задачи: как сделать дом устойчивым, мост – прочным, а транспорт – экологичным. В проект могут быть включены элементы программирования (например, с помощью Lego WeDo 2.0 или простых робототехнических наборов) для «оживления» макета: сделать работающие светофоры, движущийся транспорт. Практическая реализация подобного проекта предполагает проведение измерений, расчетов пропорций, определение количества необходимого материала, работу с геометрическими формами и пространственное планирование в дошкольных учреждениях.

Материалы и методы исследования. Материалы исследования: данные о возрастных особенностях дошкольников, лучших практиках практической реализации компонентов STEM-образования в российских дошкольных учреждениях, экспериментальных исследований дошкольников, посвященных влиянию STEM-практик на познавательную активность и сформированность инженерного мышления у детей.

Методы исследования: методы проектирования развивающей предметно-пространственной среды, инициирующей исследовательскую и конструктивную деятельность дошкольников, разработки валидного и надежного методологического инструментария, позволяющего в перспективе оценить динамику становления ключевых компонентов данного вида мышления.

Результаты исследования и их обсуждение. Создание центра

конструирования и экспериментирования и внедрение системы критериального наблюдения выступают практической реализацией интегративного STEM-подхода, обеспечивающего единство условий, процесса и оценки результатов педагогической деятельности.

Центр конструирования и экспериментирования представляет собой специально организованный полифункциональный образовательный хаб, структура которого отражает этапы инженерно-технологического цикла (таблица 1). Его организация базируется на принципах доступности, вариативности, проблемности и трансформируемости.

Таблица 1 - Наполнение и дидактическое назначение зон центра
конструирования и экспериментирования

Наименование зоны	Дидактическое наполнение	Педагогические задачи и формируемые компетенции
Зона проектирования и моделирования	Бланки для эскизов, схемы, чертежи, конструкторские журналы, планшеты с простыми программами для 3D-моделирования (например, Tinkercad для детей), фотографии архитектурных и инженерных сооружений	Развитие способности к визуализации замысла, пространственного мышления, умения переводить объемный объект в плоскостное изображение и наоборот. Формирование этапа предварительного планирования
Зона прототипирования и конструирования	Конструкторы различной сложности и принципов соединения (Lego, Polydron, Magna-Tiles, деревянные брусочки), робототехнические наборы (Lego WeDo 2.0, Matatalab), природный и бросовый материал,	Развитие мелкой моторики, освоение принципов механики, устойчивости, прочности. Формирование умения подбирать материалы и способы крепления в соответствии с замыслом. Реализация проекта в

	инструменты (безопасные отвертки, гаечные ключи)	материале
Зона экспериментирования и испытаний	Стол для испытаний (с поверхностями разного наклона, фактуры), весы, динамометры, мерные емкости, секундомеры, лупы, материалы для изучения физических явлений (магниты, зеркала, пружины, рычаги)	Развитие аналитического мышления, способности выдвигать гипотезы, проводить простейшие измерения, фиксировать результаты. Формирование понимания причинно-следственных связей и необходимости проверки конструкции на функциональность
Зона рефлексии и презентации	Пространство для выставки готовых моделей, мультимедийное оборудование для демонстрации видео процесса создания, диктофоны для записи устных рассказов детей о своем проекте	Развитие коммуникативных навыков, умения аргументировать свои решения, проводить самоанализ успехов и неудач, принимать критику и предложения по доработке

Источник: разработано автором.

Представленная структура центра конструирования и экспериментирования обеспечивает сквозное прохождение ребенком полного цикла инженерной деятельности: от рождения идеи и ее моделирования (Зона 1) через материализацию (Зона 2) и апробацию (Зона 3) к публичному представлению и анализу (Зона 4). Такой подход трансформирует стихийное манипулирование объектами в осознанную, целенаправленную проектную деятельность, что является сущностной характеристикой инженерного мышления.

Для оценки сформированности предпосылок инженерного мышления у дошкольников необходим комплексный критериально-ориентированный

подход, где наблюдение выступает основным методом, позволяющим зафиксировать процессуальную сторону деятельности ребенка. Критерии выводятся из структурных компонентов инженерного мышления (таблица 2).

Таблица 2 - Карта наблюдения за проявлениями инженерного мышления у дошкольника в процессе деятельности в центре конструирования и экспериментирования

Критерий сформированности инженерного мышления	Уровень показателя	Характеристика
Способность к анализу	Низкий	Не выделяет существенных свойств материалов, не видит причин неудачи конструкции
	Средний	Анализирует конструкцию по наводящим вопросам взрослого, устанавливает простые причинно-следственные связи после испытаний
	Высокий	Самостоятельно выявляет проблему, выдвигает гипотезы о ее причине («мост шатается, потому что опоры узкие»), планирует эксперимент для проверки
Способность к планированию	Низкий	Действует методом проб и ошибок, без предварительного замысла
	Средний	Имеет общий замысел, но план действий нестабилен, легко меняется под влиянием сиюминутных впечатлений
	Высокий	Четко формулирует цель («построим мост для трех машин»), создает простейший эскиз или словесно описывает этапы работы, подбирает необходимые материалы до начала

		конструирования
Способность к созданию конструкции	Низкий	Создает простые, неустойчивые конструкции, не соответствующие исходному замыслу. Критичность к результату отсутствует
	Средний	Создает устойчивые конструкции, адекватно соединяет детали. Способен к частичной коррекции по образцу или указанию взрослого
	Высокий	Создает сложные, функциональные и эстетически оформленные конструкции, соответствующие замыслу. Самостоятельно вносит коррективы в процессе работы по результатам испытаний, демонстрирует понимание принципа «форма следует функции»

Источник: разработано автором.

Предлагаемая карта наблюдения служит инструментом для педагога дошкольного учреждения, позволяющим перевести качественные проявления деятельности ребенка в объективные уровневые показатели. Она делает процесс оценки прозрачным и позволяет отслеживать индивидуальную динамику развития каждого воспитанника. Переход от низкого уровня к высокому характеризуется увеличением доли самостоятельности, осознанности, рефлексивности и системности в деятельности ребенка, что является обоснованием развития у него инженерного стиля мышления.

Выводы. Интеграция элементов науки, технологии, инженерии и математики (STEM-образования) в детские виды деятельности представляет собой целостную педагогическую систему, направленную на формирование предпосылок инженерного мышления у дошкольников. Использование конструкторов, организация простейших экспериментов и реализация комплексных долгосрочных проектов «Мой город будущего» выступают в

качестве конкретных методов, которые с точки зрения теории и методики обучения и воспитания позволяют трансформировать стихийную познавательную активность дошкольника в целенаправленную проектную и исследовательскую деятельность.

В рамках исследования было предложено создать центр конструирования и экспериментирования в дошкольное образовательное учреждение, а также внедрить систему наблюдения за способностью ребенка анализировать, планировать и создавать конструкции как критерия оценки сформированности инженерного мышления у дошкольников. В совокупности данные мероприятия являются комплексным методическим решением в рамках теории и методики обучения и воспитания на уровне дошкольных организаций. Данный подход обеспечивает не только создание обогащенной среды, инициирующей инженерно-познавательную активность ребенка дошкольного возраста, но и формирует надежный механизм обратной связи для педагога. Такое диалектическое единство организации условий и оценки их эффективности позволяет трансформировать стихийный интерес дошкольников к конструированию в педагогический процесс по формированию системного, аналитического и творческого инженерного мышления, закладывая, тем самым, основы для будущей успешной деятельности детей в высокотехнологичном мире.

Список литературы

1. Гордеева В. В., Назарова А. С. Возможности STEM образования в развитии предпосылок инженерного мышления у детей дошкольного возраста // Актуальные проблемы педагогики и психологии. – 2022. – Т. 3. – №. 3. – С. 5-9.
2. Сухова Е. И., Семичев Д. М. STEM-технологии как комплексный инструмент в решении задач развития инженерного мышления детей дошкольного и младшего школьного возраста // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2022. – Т. 17. – №. 2. – С. 131-138.

3. Мусихина О. А. Ситуационно-игровая технология формирования у старших дошкольников опыта познавательной и творческой деятельности в техносфере // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2024. – №. 2 (338). – С. 15-23.
4. Сулиманова В. А., Юрова Н. А. Развитие предпосылок инженерного мышления у детей дошкольного возраста в условиях современной образовательной среды ДОО // Источник. – 2020. – №. 3. – С. 27-28.
5. Волкова О. Н. STEM-технология в дошкольном образовании // Интерактивная наука. – 2023. – №. 6 (82). – С. 28-29.
6. Бутенко И. Н. и др. Интеллектуальное развитие дошкольников // Инновационная наука. – 2023. – №. 11-2. – С. 121-122.
7. Васенина С. И., Винокурова Н. В., Мазуренко О. В. Развитие любознательности и умственных способностей дошкольников в условиях трансформации социального пространства // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №. 75-2. – С. 66-69.
8. Васенина С. И., Винокурова Н. В., Мазуренко О. В. Развитие интеллектуальных умений детей старшего дошкольного возраста в условиях дополнительного образования // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №. 75-2. – С. 63-66.
9. Стожарова М. Ю., Забродина Н. А. Использование возможностей цифровой образовательной среды в формировании мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста // Перспективы науки и образования. – 2021. – №. 5 (53). – С. 289-305.
10. Нуриева А. Р., Миннуллина Р. Ф., Газизова Ф. С. Формирование познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста посредством использования ИКТ в ДОО // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №. 70-4. – С. 263-267.

References

1. Gordeeva V. V., Nazarova A. S. Possibilities of STEM education in developing prerequisites for engineering thinking in preschool children // Actual problems of pedagogy and psychology. - 2022. - Vol. 3. - No. 3. - P. 5-9.
2. Sukhova E. I., Semichev D. M. STEM technologies as a comprehensive tool in solving the problems of developing engineering thinking in preschool and primary school children // Scientific notes of the Zabaikalsky State University. - 2022. - Vol. 17. - No. 2. - P. 131-138.
3. Musikhina O. A. Situational-game technology for forming experience of cognitive and creative activity in the technosphere in older preschool children // Bulletin of Adyghe State University. Series 3: Pedagogy and Psychology. – 2024. – No. 2 (338). – P. 15-23.
4. Sulimanova V. A., Yurova N. A. Development of prerequisites for engineering thinking in preschool children in the context of the modern educational environment of preschool educational institutions // Source. – 2020. – No. 3. – P. 27-28.
5. Volkova O. N. STEM technology in preschool education // Interactive science. – 2023. – No. 6 (82). – P. 28-29.
6. Butenko I. N. et al. Intellectual development of preschoolers // Innovative science. – 2023. – No. 11-2. – P. 121-122.
7. Vasenina S. I., Vinokurova N. V., Mazurenko O. V. Development of curiosity and mental abilities of preschoolers in the context of the transformation of social space // Problems of modern pedagogical education. - 2022. - No. 75-2. - P. 66-69.
8. Vasenina S. I., Vinokurova N. V., Mazurenko O. V. Development of intellectual skills of senior preschool children in the context of additional education // Problems of modern pedagogical education. - 2022. - No. 75-2. - P. 63-66.
9. Stozharova M. Yu., Zbrodina N. A. Using the capabilities of the digital educational environment in the formation of mental operations of senior preschool children // Prospects of science and education. - 2021. - No. 5 (53). - P. 289-305.
10. Nurieva A. R., Minnullina R. F., Gazizova F. S. Formation of cognitive interest in senior preschool children through the use of ICT in preschool educational institutions

// Problems of modern pedagogical education. - 2021. - No. 70-4. - P. 263-267.

Научная статья

УДК 373.2

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТСТУДИИ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Юшкевич Тадеуш Петрович, доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры лёгкой атлетики, Белорусский государственный
университет физической культуры, Минск, Республика Беларусь.
tadyushkev_petrov@bk.ru**

Аннотация

Данная статья посвящена анализу влияния средств мультстудии на развитие речи детей дошкольного возраста. В современной системе дошкольного образования, соответствующей требованиям Федерального государственного образовательного стандарта, формирование связной речи у детей признается одним из приоритетных направлений педагогической работы, поскольку именно связная речь выполняет основополагающую функцию в становлении вербально-логического мышления, коммуникативной компетентности и социальной адаптации личности. Ключевые задачи исследования состоят в следующем: отразить дидактический потенциал создания мультфильмов, рассмотреть этапы создания мультфильма (сочинение сценария, создание персонажей, съёмка, озвучка), провести эмпирическое исследование, посвященное сравнению уровня развития речи детей дошкольного возраста до и после цикла занятий в мультстудии, сформировать методические рекомендации для педагогов дошкольных образовательных учреждений в области развития связной речи детей дошкольного возраста с применением мультстудии. Был сделан вывод о том, что низкий уровень развития связной речи у дошкольников представляет собой комплексную междисциплинарную проблему, требующую для своего разрешения системного подхода, включающего углубленную диагностику, целенаправленное коррекционно-развивающее воздействие и оптимизацию условий речевого развития как в дошкольной образовательной организации, так

и в семье. Реализация представленных в статье методических рекомендаций для педагогов дошкольных образовательных учреждений позволяет трансформировать мультстудию из узконаправленного кружка по анимации в мощный ресурс развития связной речи в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Ключевые слова: мультстудия; методика; связная речь; методические рекомендации; дидактический потенциал; дети дошкольного возраста

Статья поступила в редакцию 23.04.2025, одобрена после рецензирования 27.05.2025, принята к публикации 05.06.2025.

Original article

METHODS OF USING A CARTOON STUDIO AS A MEANS OF DEVELOPING COHERENT SPEECH IN PRESCHOOL CHILDREN

Tadeush P. Yushkevich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Athletics, Belarusian State University of Physical Culture, Minsk, Republic of Belarus.

Abstract

This article analyzes the impact of cartoon studio resources on the speech development of preschool children. In the modern preschool education system, which meets the requirements of the Federal State Educational Standard, the development of coherent speech in children is recognized as a priority area of pedagogical work, as coherent speech plays a fundamental role in the development of verbal-logical thinking, communicative competence, and social adaptation. The key objectives of the study are as follows: to reflect the didactic potential of cartoon creation, to examine the stages of cartoon production (scriptwriting, character creation, filming, voiceover), to conduct an empirical study comparing the speech development of preschool children before and after a series of classes at the cartoon studio, and to develop methodological

recommendations for preschool teachers on the development of coherent speech in preschool children using the cartoon studio. It was concluded that the low level of coherent speech development in preschoolers is a complex, interdisciplinary problem requiring a systematic approach, including in-depth diagnostics, targeted corrective and developmental interventions, and the optimization of speech development conditions both in the preschool educational institution and at home. Implementation of the methodological recommendations for preschool teachers presented in the article allows for the transformation of a cartoon studio from a narrowly focused animation club into a powerful resource for coherent speech development in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard for Preschool Education.

Keywords: animation studio; methodology; coherent speech; methodological recommendations; didactic potential; preschool children

Актуальность исследования. Эмпирические данные, полученные в результате лонгитюдных исследований и мониторинга качества образовательных результатов [1-5], свидетельствуют об устойчивой негативной тенденции – значительном количестве детей старшего дошкольного возраста с низким уровнем сформированности навыков связной речи, что проявляется в продуктивных видах речевой деятельности, таких как пересказ литературных произведений и составление рассказов (как по картине, так и из личного опыта).

Под низким уровнем развития связной речи в контексте дошкольной педагогики и логопедии понимается комплекс системных нарушений, затрагивающих как структурно-семантические, так и функциональные аспекты высказывания. Данный феномен характеризуется бедностью номинативного и предикативного словаря, несформированностью внутреннего программирования речевого сообщения, что в совокупности приводит к недостаточному коммуникативному намерению и неспособности к построению развернутых, логически организованных и лексико-грамматически корректных высказываний.

С психолингвистической позиции причина проблемы лежит в

несформированности операций внутреннего программирования и грамматического структурирования высказывания (по модели А.А. Леонтьева). Ребенок испытывает трудности на этапе замысла, отбора смысловых элементов и их последующего оформления в соответствии с нормами языка. Это напрямую коррелирует с недостаточным развитием высших психических функций: словесно-логической памяти, произвольного внимания, способности к анализу и синтезу, а также воображения.

Этиология низкого уровня развития связной речи носит многофакторный характер. Среди ключевых причин исследователи выделяют:

1. Биологические факторы, а именно общую недостаточность развития центральной нервной системы, перинатальную патологию, слабость нейродинамических процессов.

2. Социально-педагогические факторы, включая дефицит полноценного речевого общения в семье (феномен «ситуации молчания»), низкая культура речи взрослых, подменяющих живое общение цифровыми технологиями, недостаточный уровень педагогического сопровождения развития речи в дошкольных образовательных организациях [6-8].

Последствия несформированности связной речи в дошкольном возрасте имеют негативный прогноз. Они создают препятствия для успешного освоения программы начального общего образования, поскольку письменная речь, являющаяся основой школьного обучения, напрямую базируется на владении устными формами речевой деятельности. Кроме того, это приводит к коммуникативным трудностям, социальной дезадаптации и снижению познавательной активности ребенка.

Степень разработанности проблемы исследования. В контексте современных вызовов цифровой трансформации образования и поиска эффективных педагогических технологий, отвечающих требованиям Федерального государственного образовательного стандарта (далее - ФГОС), создание мультфильмов (анимации) детьми выступает как перспективная

функциональная методика. Ее дидактический потенциал затрагивает аспекты мотивации, познания и личностного развития дошкольников [9].

С точки зрения теории деятельностного подхода А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина процесс создания мультфильма представляет собой целостную, осмысленную и социально значимую деятельность, имеющую овеществленный результат. Это трансформирует учебную задачу из внешней, навязанной педагогом, во внутреннюю, личностно принятую. Ребенок становится субъектом творчества – сценаристом, режиссером, художником, аниматором. Такая позиция способствует возникновению крайне высокой внутренней мотивации, основанной на интересе, чувстве авторства и самореализации.

В ракурсе теории академической мотивации Э. Деси и Р. Райана процесс анимации удовлетворяет базовые психологические потребности: в автономии (свобода выбора темы, персонажей, техники), компетентности (овладение новыми навыками, видимый прогресс от идеи к готовому продукту) и связанности (вовлеченность в общее дело, командное взаимодействие). Это создает оптимальные условия для перехода от мотивации «извне» к мотивации «изнутри».

Опираясь на культурно-историческую теорию Л.С. Выготского, можно утверждать, что создание мультфильма выступает в роли культурного орудия, опосредующего мышление. Внутренние мыслительные процессы (замысел, сюжет) проходят стадию внешнего оформления через раскадровку, создание персонажей и декораций, что требует от ребенка осуществления рефлексии, перевода внутреннего плана во внешний. Соответственно, это является мощным инструментом развития понятийного мышления и знаково-символической деятельности у дошкольников.

С точки зрения системно-деятельностного подхода, реализуемого во ФГОС, создание мультфильма является прототипом проектной деятельности, в которой естественным образом интегрируются содержание различных образовательных областей:

1. «Речевое развитие»: написание сценария, формулировка диалогов, развитие повествовательных навыков.
2. «Познавательное развитие»: изучение явлений и объектов, которые лягут в основу сюжета (исторические события, природные закономерности).
3. «Художественно-эстетическое развитие»: лепка или рисование персонажей и фонов, подбор музыкального сопровождения, композиционное построение кадра.
4. «Социально-коммуникативное развитие»: распределение ролей в группе, кооперация, разрешение конфликтов, презентация готового продукта [10].

Исследователи в области креативной педагогики, например, В.Б. Веретенникова, Д.С. Зюзина, Д.В. Багрызлова, Т.В. Леонтьева, И.В. Долгорукова, видят в этой технологии ключевой ресурс для развития дивергентного мышления и творческих способностей. Мультипликация по своей природе поощряет нестандартные решения в визуализации, построении сюжета и использовании материалов (песочная анимация, пластилиновая, перекладка) [11-13].

Материалы и методы исследования. Цель исследования - структурно-педагогический анализ этапов создания мультфильма и эмпирическая оценка его эффективности как средства развития связной речи детей старшего дошкольного возраста.

Процесс создания мультфильма с дошкольниками представляет собой циклическую, поэтапно организованную проектную деятельность, где каждый этап вносит уникальный вклад в речевое и личностное развитие ребенка:

- I этап, направленный на развитие связной речи, воображения, логического мышления, - разработка сценария;
- II этап, ориентированный на развитие мелкой моторики, пространственного мышления, - создание персонажей;
- III этап, который нацелен на развитие операционного и технического

мышления, - съёмка и монтаж мультфильма;

- IV этап, обусловленный развитием звуковой культуры речи, коммуникативных навыков, - озвучка и презентация мультфильма.

Все этапы объединены общей целью и логически взаимосвязаны, так как продукт предыдущего этапа становится основой для последующего, что формирует у детей понимание цикличности и целостности проектной деятельности.

Для верификации гипотезы о эффективности технологии создания мультфильмов для развития речи дошкольников было организовано эмпирическое исследование.

Статистическая выборка – 30 детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет), разделенных на экспериментальную группу (18 детей) и контрольную группу (12 детей).

Формирующий эксперимент длился 6 месяцев. В экспериментальной группе был введен цикл из 24 занятий в мультстудии (1 занятие в неделю).

Для оценки уровня развития связной речи среди дошкольников использовались:

1. Методика пересказа (по произведению В. Сутеева).
2. Методика составления рассказа по серии сюжетных картинок («Вороненок»).
3. Методика описательной речи («Составь рассказ об игрушке»).

Критерии оценки: смысловая целостность, последовательность, лексико-грамматическое оформление, самостоятельность.

Результаты исследования. Педагогический анализ этапов создания мультфильма и их вклад в речевое развитие показал, что речевое развитие детей пронизывает весь обозначенный выше процесс (таблица 1). На этапе разработки сценария доминирует развитие смысловой и логической стороны речи, на этапе озвучки – технического и выразительного аспекта речи. Таким образом, технология мультстудии обеспечивает комплексное воздействие на все

компоненты речевой системы дошкольников.

Таблица 1 - Педагогический анализ этапов создания мультфильма и их вклад в речевое развитие

Этап	Содержание деятельности	Развиваемые речевые компетенции
Сочинение сценария	Коллективное обсуждение идеи, разработка сюжета, создание устного или пиктографического сценария, раскадровка	Развитие связной речи: построение развернутого высказывания-повествования; освоение композиции (завязка, кульминация, развязка). Обогащение словаря: введение и активизация новой лексики. Формирование грамматического строя: построение сложных предложений, согласование слов. Развитие коммуникативных навыков: ведение диалога, аргументация своей точки зрения. Развитие воображения и логического мышления
Создание персонажей и декораций	Лепка, рисование, аппликация или конструирование персонажей и фонов для будущего фильма в выбранной технике (перекладка, пластилин, сыпучие материалы)	Развитие номинативной функции речи: точное называние создаваемых объектов, их свойств и действий. Развитие пространственных понятий и предлогов (сзади, спереди, над, под) при расположении объектов в кадре. Развитие мелкой моторики, напрямую связанной с речевым центром мозга
Съемка и монтаж мультфильма	Покадровая съемка сцен с последующим цифровым монтажом (осуществляется педагогом при активном участии детей как ассистентов режиссера)	Развитие регулятивной функции речи: составление и выполнение инструкций, планирование последовательности действий («сначала подвинем героя, потом сфотографируем»). Развитие понятийного мышления: осознание причинно-следственных связей (последовательность кадров ->

		движение). Обогащение пассивного словаря техническими терминами (кадр, ракурс, монтаж)
Озвучка и презентация	Запись голосов детей (диалоги, закадровый текст), подбор и запись шумов и музыки, публичный показ готового продукта	Развитие звуковой культуры речи: работа над дикцией, темпом, тембром, выразительностью. Совершенствование монологической речи при озвучивании. Развитие навыков публичного выступления и коммуникативной компетентности во время обсуждения готового мультфильма

Источник: разработано автором.

Сравнительные результаты диагностики уровня развития связной речи на констатирующем и контрольном этапах эксперимента приведены в таблице 2.

Таблица 2 - Сравнительные результаты диагностики уровня развития связной речи на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (в соответствии с 5-балльной шкалой)

Критерий	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Конст. этап	Контр. этап	Динамика	Конст. этап	Контр. этап	Динамика
Смысловая целостность	2,8 ± 0,7	4,1 ± 0,5	+1,3	2,9 ± 0,6	3,2 ± 0,6	+0,3
Логическая последовательность	2,6 ± 0,8	3,9 ± 0,6	+1,3	2,7 ± 0,7	3,0 ± 0,7	+0,3
Лексико-грамматическое оформление	2,7 ± 0,6	3,8 ± 0,5	+1,1	2,8 ± 0,5	3,1 ± 0,6	+0,3
Самостоятельность	2,5 ± 0,9	3,7 ± 0,7	+1,2	2,6 ± 0,8	2,9 ± 0,8	+0,3

Источник: разработано автором.

Данные контрольного этапа демонстрируют статистически значимую положительную динамику по всем оцениваемым критериям в экспериментальной группе. Наиболее существенный прирост наблюдается в критериях «Смысловая целостность» и «Логическая последовательность», что напрямую связано с необходимостью выстраивания четкой структуры мультфильма на этапе создания сценария. Несколько менее выраженный, но также значительный прогресс в «Лексико-грамматическом оформлении» объясняется постоянной вербализацией действий и обсуждением замыслов в процессе проектной деятельности. В контрольной группе, занимавшейся по стандартной программе дошкольного обучения, динамика оказалась незначительной, что подтверждает эффективность целенаправленного использования технологии мультипликации в психоэмоциональном развитии детей.

Обсуждение результатов исследования. Каждый этап создания мультфильма требует от педагога применения специфических методов и приемов, направленных на активизацию речевой деятельности дошкольников (таблица 3).

Таблица 3 - Методические приемы развития связной речи на различных этапах создания мультфильма для педагогов дошкольных учреждений

Этап создания мультфильма	Ключевые решаемые задачи	Методические приёмы и рекомендации
Подготовительный	Обогащение словаря, активизация пассивного запаса слов, формирование интереса к теме	1. Создание ситуации («В нашу группу пришло письмо от сказочного героя, ему нужна помощь») 2. Фиксация всех идей детей без критики с помощью мнемотаблиц или кластера. 3. Анализ литературных произведений-прототипов с акцентом на сюжет, характеры персонажей, причинно-следственные связи.

Разработка сценария	Развитие умения строить связное повествование, соблюдать композицию, использовать разнообразные языковые средства	1. Дети совместно с педагогом рисуют ключевые сцены, что служит зрительной опорой для последующего вербального оформления. 2. Метод вопросов-подсказок: «Что случилось в начале?», «Что сказал герой?», «Как он себя при этом чувствовал?», «Что произошло потом?». 3. Педагог начинает фразу, дети ее продолжают, используя союзы (потому что, поэтому, чтобы).
Озвучка	Развитие звуковой культуры речи, дикции, интонационной выразительности, умения управлять темпом и силой голоса	1. Обсуждение, каким голосом говорит персонаж (грустным, веселым, испуганным) и почему. 2. Упражнения на дыхание и артикуляцию перед записью. 3. Педагог демонстрирует образец выразительного чтения реплики, дети повторяют с нужной интонацией. 4. Использование шумовых инструментов для создания звукового фона и обсуждения их соответствия действию («Какой звук подходит для дождя?»)
Презентация	Развитие умения строить оценочные высказывания, аргументировать свою точку зрения, выступать перед аудиторией	1. Создание условий для публичного выступления (приглашение зрителей, аплодисменты). 2. Метод «Шесть шляп мышления» (в адаптации): обсуждение мультфильма по разным аспектам: факты (белая шляпа), эмоции (красная шляпа), критика (черная шляпа), оптимизм (желтая шляпа). 3. Наводящие вопросы для анализа: «Что у нас получилось лучше всего?», «Какую бы сцену ты хотел переделать и почему?», «Какую историю мы расскажем в следующий раз?».

Источник: разработано автором.

Данная таблица 3 предоставляет педагогу конкретный инструментарий для работы на каждом этапе создания мультфильма. Важно, что приемы позволяют направлять речевую активность детей и создавать ситуации, требующие речевого высказывания. Акцент на рефлексии позволяет закрепить речевые достижения и перевести их в план осознания у дошкольников.

Выводы. Дидактический потенциал создания мультфильмов в образовательном процессе основан на синергии мотивационного, наглядного и интегративного аспектов. С точки зрения теории и методики обучения и воспитания данная технология представляет собой основополагающий педагогический инструмент. Она позволяет трансформировать традиционный учебный процесс в пространство совместного продуктивного творчества, где достигается не только предметный, но и, что крайне важно, личностный и метапредметный результат – развитие критического и творческого мышления, коммуникативных навыков и способности к самостоятельному конструированию знаний среди дошкольников, что в полной мере отвечает стратегическим целям современного образования.

Эмпирическое исследование, посвященное сравнению уровня развития речи детей дошкольного возраста до и после цикла занятий в мультстудии, позволило прийти к выводу о том, что технология создания мультфильмов представляет собой структурно-целостную, поэтапно организованную проектную деятельность, каждый этап которой вносит специфический вклад в речевое развитие дошкольников, формируя навыки связной речи, обогащая словарь и совершенствуя грамматическую основу русского языка. Результаты эмпирического исследования доказывают, что систематическая работа в мультстудии является высокоэффективным средством коррекции и развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста, что проявляется в значительном улучшении показателей смысловой целостности, логической последовательности и лексико-грамматического оформления высказываний.

Интегративный характер данной технологии позволяет не только достичь

предметных результатов в области речевого развития дошкольников, но и комплексно решать задачи формирования универсальных предпосылок учебной деятельности (умение планировать, работать в команде, осуществлять контроль), что соответствует основным положениям ФГОС ДО и приоритетам педагогической науки.

Список литературы

1. Карантыш Г. В., Курушина О. В., Морозова Ю. В., Ольмесова А. И., Тюрина Е. В. Сочетание коррекционно-логопедических технологий и средств мультстудии при работе с детьми старшего дошкольного возраста с дизартрией // Мир университетской науки: культура, образование. – 2024. – №. 5. – С. 51-58.
2. Неустроева Е. С., Качарин А. А. Разработка компьютерного приложения по развитию связной речи детей дошкольного возраста // Проблемы современного образования. – 2024. – №. 4. – С. 252-265.
3. Неустроева Е. С. Педагогические условия для развития связной речи детей старшего дошкольного возраста // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2023. – №. 3 (59). – С. 55-62.
4. Коваленко С. В., Мальченко Н. Е. Реализация технологий STEM-образования в дошкольном образовательном учреждении // Педагогическая перспектива. – 2025. – №. 1 (17). – С. 29-39.
5. Емельянова И. Д. Развитие речи детей дошкольного возраста в условиях цифровой трансформации // Гуманитарные исследования Центральной России. – 2023. – №. 4 (29). – С. 44-52.
6. Савченко Е. Г. Мультипликация и мультипликационные фильмы как средство формирования самосознания дошкольников // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2024. – Т. 1. – №. 4. – С. 172-184.
7. Беяева О. Л., Богданова Т. С. Дидактический потенциал мультипликации в развитии речи старших дошкольников с бисенсорными нарушениями // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П.

Астафьева. – 2021. – №. 2 (56). – С. 18-29.

8. Грошева Т. Ю. Реализация условий формирования социально-нравственных качеств у старших дошкольников посредством мультипликационных фильмов // Педагогический журнал. – 2021. – Т. 11. – №. 4-1. – С. 63.

9. Уварова Е. В., Гримов О. А., Килимова Л. В. От мультпредпочтений дошкольников и их родителей к трансляции культуры в деталях (социологическая рефлексия) // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Экономика. Социология. Менеджмент. – 2025. – Т. 15. – №. 2. – С. 155-167.

10. Абубакирова С. Г., Морозова И. С. Актуальные проблемы формирования самосознания у детей дошкольного возраста // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №. 84-4. – С. 371-374.

11. Веретенникова В. Б., Зюзина Д. С. Познавательное развитие детей старшего дошкольного возраста средствами мультипликации // Science and innovation. – 2024. – Т. 3. – №. Special Issue 41. – С. 411-415.

12. Багрызлова Д. В. Развитие надситуативной активности старших дошкольников и младших школьников в мультипликационной деятельности // Педагогическое образование в России. – 2023. – №. 6. – С. 80-89.

13. Леонтьева Т. В., Долгорукова И. В. Детская мультипликация как фактор социального здоровья семьи // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. – 2021. – Т. 29. – №. 5. – С. 1152-1155.

References

1. Karantysh G. V., Kurushina O. V., Morozova Yu. V., Olmesova A. I., Tyurina E. V. Combination of correctional speech therapy technologies and animation studio tools in working with senior preschool children with dysarthria // The World of University Science: Culture, Education. - 2024. - No. 5. - P. 51-58.

2. Neustroeva E. S., Kacharin A. A. Development of a computer application for the development of coherent speech in preschool children // Problems of modern

education. - 2024. - No. 4. - P. 252-265.

3. Neustroeva E. S. Pedagogical conditions for the development of coherent speech in senior preschool children // Bulletin of Shadrinsk State Pedagogical University. - 2023. - No. 3 (59). – P. 55-62.

4. Kovalenko S. V., Malchenko N. E. Implementation of STEM education technologies in a preschool educational institution // Pedagogical perspective. – 2025. – No. 1 (17). – P. 29-39.

5. Emelyanova I. D. Speech development of preschool children in the context of digital transformation // Humanitarian studies of Central Russia. – 2023. – No. 4 (29). – P. 44-52.

6. Savchenko E. G. Animation and animated films as a means of shaping self-awareness of preschoolers // Domestic and foreign pedagogy. – 2024. – Vol. 1. – No. 4. – P. 172-184.

7. Belyaeva O. L., Bogdanova T. S. Didactic potential of animation in speech development of senior preschoolers with bisensory impairments // Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev. - 2021. - No. 2 (56). - P. 18-29.

8. Grosheva T. Yu. Implementation of conditions for the formation of social and moral qualities in senior preschoolers through animated films // Pedagogical journal. - 2021. - Vol. 11. - No. 4-1. - P. 63.

9. Uvarova E. V., Grimov O. A., Kilimova L. V. From cartoon preferences of preschoolers and their parents to the transmission of culture in detail (sociological reflection) // Bulletin of the South-West State University. Series: Economics. Sociology. Management. - 2025. - Vol. 15. - No. 2. - P. 155-167.

10. Abubakirova S. G., Morozova I. S. Actual problems of self-awareness formation in preschool children // Problems of modern pedagogical education. - 2024. - No. 84-4. - P. 371-374.

11. Veretennikova V. B., Zyuzina D. S. Cognitive development of senior preschool children by means of animation // Science and innovation. - 2024. - Vol. 3. - No.

Special Issue 41. - P. 411-415.

12. Bagryzlova D. V. Development of suprasituational activity of senior preschoolers and younger schoolchildren in animation activities // Pedagogical education in Russia. – 2023. – No. 6. – P. 80-89.

13. Leontyeva T. V., Dolgorukova I. V. Children's animation as a factor in the social health of the family // Problems of social hygiene, health care and the history of medicine. – 2021. – V. 29. – No. 5. – P. 1152-1155.

Научная статья

УДК 373.2

ВОСПИТАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Чекина Елена Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, Гродно, Республика Беларусь.
elchkvalen72@yandex.ru**

Аннотация

В контексте существующего глобального антропогенного кризиса и обострения проблем экологической безопасности, формирование у подрастающего поколения бережного отношения к природе и элементарных экологических знаний приобретает характер стратегической цели системы образования, отвечающей вызовам устойчивого развития. В дошкольной педагогике данный процесс рассматривается как целенаправленное и систематическое формирование основ экологической культуры – интегративного личностного образования, включающего когнитивный, ценностно-эмоциональный и поведенческий компоненты. Цель исследования заключается в разработке направлений воспитания экологической культуры у детей 4-5 лет в процессе проектной деятельности. Основные результаты исследования: рассмотрены этапы реализации экологического проекта; выявлена специфика наблюдений, бесед, творческих заданий, совместных с родителями акций как формы проектной деятельности в дошкольном образовательном учреждении; проведена диагностика сформированности экологической культуры у детей 4-5 лет с помощью карт наблюдений, бесед по картинкам; оценена эффективность проектного метода для решения задач экологического воспитания дошкольников. Выводы: формирование бережного отношения к природе и элементарных экологических знаний у дошкольников выступает многокомпонентным педагогическим процессом, интегрирующим в себе задачи

образования, воспитания и развития. Его успешная реализация закладывает фундамент для становления экологически ответственной личности, способной в будущем к принятию взвешенных решений и осуществлению деятельности, направленной на сохранение окружающей среды.

Ключевые слова: воспитание экологической культуры; дошкольники; проектная деятельность; педагогический процесс; экологическая ответственность; окружающая среда; наблюдения и беседы

Статья поступила в редакцию 31.03.2025, одобрена после рецензирования 29.04.2025, принята к публикации 05.06.2025.

Original article

FOSTERING ENVIRONMENTAL AWARENESS IN 4-5 YEAR OLD CHILDREN THROUGH PROJECT ACTIVITIES

**Elena V. Chekina, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Childhood Pedagogy and Psychology, Yanka Kupala State
University of Grodno, Grodno, Republic of Belarus**

Abstract

In the context of the current global anthropogenic crisis and the aggravation of environmental safety issues, developing a caring attitude towards nature and basic environmental knowledge in the younger generation is becoming a strategic goal of the education system that meets the challenges of sustainable development. In preschool pedagogy, this process is viewed as a purposeful and systematic formation of the foundations of environmental culture – an integrative personal education that includes cognitive, value-emotional and behavioral components. The objective of the study is to develop directions for fostering environmental culture in 4-5-year-old children through project-based activities. Key findings: the stages of environmental project implementation were examined; the specifics of observations, conversations, creative tasks, and joint actions with parents as a form of project activity in a preschool

educational institution were identified; the development of environmental culture in 4-5-year-old children was diagnosed using observation maps and picture discussions; the effectiveness of the project method for solving the problems of environmental education of preschoolers was assessed. Conclusions: Developing a caring attitude toward nature and basic environmental awareness in preschoolers is a multi-component educational process that integrates the goals of education, upbringing, and development. Its successful implementation lays the foundation for developing environmentally responsible individuals capable of making informed decisions and taking actions aimed at preserving the environment.

Keywords: environmental education; preschoolers; project activities; pedagogical process; environmental responsibility; environment; observations and conversations

Введение. На современном этапе актуальность проблемы воспитания экологической культуры у детей дошкольного возраста в процессе проектной деятельности обусловлена рядом факторов. Во-первых, наблюдается феномен «смещения базиса», при котором дети, особенно в урбанизированной среде, дистанцированы от естественных природных процессов, что порождает состояние «природоотчуждения» и затрудняет формирование эмпатии по отношению к живым существам. Во-вторых, имеет место информационная перегрузка ребенка зачастую несистематизированными сведениями о природе, которые не складываются в целостную картину мира и не трансформируются в регуляторы поведения на практике.

Теоретико-методологической основой процесса экологического воспитания выступает синтез нескольких научных подходов. Через призму личностно-деятельностного подхода (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн) экологические представления и ценностные ориентации формируются в процессе специально организованной деятельности – познавательной, трудовой, эстетической – направленной на взаимодействие с природными объектами. Системный подход (Л.В. Моисеева, С.Н. Николаева) требует рассматривать

природу как целостную, взаимосвязанную систему, где любое действие человека имеет последствия, что формирует у ребенка основу для понимания экологических закономерностей. При этом культурно-исторический подход (Л.С. Выготский) акцентирует роль знаково-символических средств и общения со взрослым в присвоении ребенком нравственно-экологических норм, существующих в культуре.

Структура формируемых у дошкольников элементарных экологических знаний включает в себя:

- когнитивный компонент, а именно представления о многообразии живых организмов, их потребностях и связях со средой обитания; понимание простейших циклов в природе (круговорот воды, рост растения); знание о природных ресурсах и их значении для человека; осознание последствий небрежного отношения к природе;

- ценностно-эмоциональный компонент, подразумевающий развитие эмпатии, способности к сопереживанию живым существам; эстетическое восприятие природы; формирование первоначальных экологических ценностей (жизнь как высшая ценность, стремление к сохранению разнообразия);

- поведенческо-деятельностный компонент, обусловленный освоением норм и правил экологически безопасного поведения в природе (не сорить, не шуметь, бережно обращаться с растениями и животными); умением и готовностью осуществлять элементарную природоохранную деятельность (уход за растениями, подкормка птиц, экономия ресурсов).

Обзор источников литературы. Реализация ФГОС дошкольного образования и актуализация задач формирования экологической культуры у подрастающего поколения способствовали утверждению проектной деятельности в качестве одного из наиболее эффективных педагогических инструментов. Она позволяет трансформировать абстрактные экологические знания ребенка в личностно значимый опыт практического взаимодействия с природой [1]. Такие проекты, как «Огород на окне» и «Покормим птиц»,

являются классическими примерами экологически ориентированной проектной деятельности, обеспечивающей интеграцию познавательного (когнитивного), ценностно-эмоционального и деятельностного компонентов экологического сознания ребенка.

В научной литературе существуют различные точки зрения на структуру и содержание экологического проектирования с детьми дошкольного возраста. С позиций системного подхода [2-4] экологический проект рассматривается как модель целостного природного процесса или явления, позволяющая ребенку проследить причинно-следственные связи в экосистеме. В рамках этого подхода проект «Огород на окне» является микромоделью агроценоза, демонстрирующей цикличность развития растения и его зависимость от условий среды (свет, вода, тепло, почва).

Проект «Огород на окне» подразумевает следующее содержание:

1. Педагог создает проблемную ситуацию: «Можем ли мы вырастить свои овощи зимой, когда на улице холодно?». Иницируется обсуждение, в ходе которого дети выдвигают гипотезы. Совместно определяется цель проекта, составляется план-схема действий (что сажаем, что для этого нужно, за кем будем ухаживать). На этом этапе ключевую роль играют беседы («Что нужно семечку, чтобы оно проснулось?», «Как мы поймем, что растение живое?») и творческие задания (эскизы будущего огорода, лепка или рисование овощей).

2. Дети при активном участии педагога осуществляют практическую деятельность: подготавливают почву, высаживают семена (проводя сравнительное наблюдение за разными культурами, например, луком, горохом, фасолью), ведут ежедневный календарь наблюдений, фиксируя в нем изменения (появление всходов, первого листа). Наблюдения носят систематический, поисковый характер и сопровождаются вопросами, стимулирующими мышление: «Почему росток тянется к окну?», «Что будет, если мы забудем его полить?».

3. По итогам проекта организуется презентация результатов: дети

показывают выращенный урожай, рассказывают о своем опыте младшим группам или родителям. Проводится итоговая беседа-рефлексия, в ходе которой дети анализируют свои действия, трудности и успехи. Творческие задания на этом этапе (составление книги «История нашего огорода», коллективный коллаж) позволяют эмоционально осмыслить и обобщить полученный опыт.

Деятельностный подход акцентирует внимание на том, что экологические представления и ценностные отношения формируются в процессе практической, предметно-преобразующей деятельности. С этой точки зрения проект «Покормим птиц» – это система целенаправленных действий, основанных на понимании экологической потребности (зимующей птице необходим корм) и личной ответственности [5], [6].

Проект «Покормим птиц» содержит три этапа реализации:

1. В основе лежит этическая проблема, связанная с сопереживанием: «Как живется птицам зимой? Чем они питаются? Как мы можем им помочь?». Во время прогулок организуются наблюдения за поведением птиц, их внешним видом, способами добычи корма. Это позволяет ребенку самому прийти к выводу о наличии проблемы – трудности добывания пищи в зимний период.

2. Дети совместно с педагогами и родителями включаются в практическую деятельность: изготавливают кормушки (творческое конструирование), собирают корм (проводя предварительную беседу о том, что можно и нельзя давать птицам), разрабатывают и утверждают «дежурство» по кормлению. Ключевым элементом на этом этапе является совместная с родителями акция «Птичья столовая», которая может включать конкурс на лучшую кормушку, организованный сбор корма.

3. Помимо традиционной презентации, эффективной формой является ведение «Птичьего дневника», где дети зарисовывают посетителей кормушки, отмечают их повадки. Итоговая беседа направлена на осмысление устойчивой модели поведения – ответственности за тех, кто нуждается в поддержке. Творческие задания (инсценировки, сочинение рассказов от имени птицы)

способствуют развитию эмпатии и закреплению нравственной нормы.

Культурно-исторический подход (Л.С. Выготский), развиваемый в контексте экологического воспитания [7-9], подчеркивает роль знаково-символических средств и сотрудничества со взрослым в присвоении ребенком экологических норм. Совместные с родителями акции и творческие задания выступают в роли предметов культивирования ценностей, опосредующих становление у ребенка осознанного, бережного отношения к природе.

Представленные формы проектной деятельности находятся в тесной взаимосвязи, образуя целостную систему, потому что:

- наблюдения являются источником познавательного интереса и основой для постановки проблемы;
- беседы выполняют функцию смыслового структурирования опыта, перевода практических действий в план сознания, формирования обобщенных экологических представлений;
- творческие задания позволяют осуществить эмоционально-чувственное и образное освоение информации, выразить свое отношение к природным объектам;
- совместные с родителями экологические акции расширяют образовательное пространство дошкольного образовательного учреждения, обеспечивают преемственность экологических ценностей в системе «ребенок – педагог – родитель», трансформируя проектную деятельность в социально значимую практику воспитания.

Методологическая и теоретическая база исследования. Актуальной задачей педагогической науки является разработка и практическая апробация надежного диагностического инструментария, а также оценка эффективности педагогических технологий, в частности проектного метода, для решения задач экологического воспитания детей дошкольного возраста.

Диагностика на данном возрастном этапе должна носить комплексный характер и оценивать все структурные компоненты экологической культуры:

когнитивный, эмоционально-ценностный и поведенческо-деятельностный. Оптимальными методами, соответствующими возрастным особенностям детей, являются карты наблюдений и беседы по картинкам. Такая концептуальная модель демонстрирует комплексную природу экологической культуры и ее диагностики. Карты наблюдений позволяют объективно зафиксировать поведенческий компонент в естественной среде (например, в группе, на прогулке), а беседы по картинкам направлены на выявление когнитивного компонента (знания о живом, природных связях) и эмоционально-ценностного компонента (сопереживание персонажам, оценка ситуаций). Только совокупность данных методов дает целостную картину проявлений экологической культуры у детей 4-5 лет, характеристика которой обозначена в таблице 1.

Таблица 1 - Сводная карта наблюдений за проявлениями экологической культуры у детей 4-5 лет

Критерий	Показатель сформированности	Характеристика уровня
Когнитивный	Понимание потребностей живого организма	1. Низкий уровень: не может назвать основные потребности (вода, пища). 2. Средний уровень: называет 1-2 потребности с помощью наводящих вопросов. 3. Высокий уровень: самостоятельно перечисляет основные потребности растений/животных
Эмоционально-ценностный	Проявление эмпатии и бережного отношения	1. Низкий уровень: равнодушен к состоянию живого объекта, может проявить негативные действия. 2. Средний уровень: сопереживает при прямом указании взрослого на проблему

		(«Смотри, птичке холодно»).
		3. Высокий уровень: самостоятельно проявляет сочувствие, стремится помочь, осуждает вредные действия других.
Поведенческий	Умение осуществлять природоохранные действия	1. Низкий уровень: действия хаотичны, нецеленаправленны, требуют постоянного контроля. 2. Средний уровень: выполняет действия по образцу или инструкции взрослого. 3. Высокий уровень: самостоятельно иницирует и выполняет доступные действия (полив растения, наполнение кормушки)

Источник: разработано автором.

Для оценки эффективности проектного метода был проведен формирующий эксперимент. Статистическую выборку составили 40 детей 4-5 лет, разделенных на экспериментальную (17 детей) и контрольную группу (23 ребенка). Продолжительность реализации экологических проектов – 6 месяцев. В экспериментальной группе был реализован комплекс экологических проектов («Огород на окне», «Покормим птиц», «Волшебница-вода»), а в контрольной группе образовательный процесс осуществлялся по традиционной программе дошкольного воспитания. На констатирующем и контрольном этапах использовалась вышеописанная методика (карты наблюдений, беседы по картинкам). Данные обрабатывались с использованием критерия Манна-Уитни для независимых выборок данных.

Результаты исследования и их обсуждение. На констатирующем этапе исследования исходные показатели в экспериментальной и контрольной группах статистически неразличимы ($p > 0,05$), что свидетельствует о

репрезентативности выборки и идентичности начальных условий дошкольного воспитания (таблица 2).

Таблица 2 - Сравнительные результаты диагностики сформированности экологической культуры у дошкольников на констатирующем и контрольном этапах (средний балл)

Компонент	Когнитивный		Эмоционально-ценностный		Поведенческий		Общий средний балл	
	До	После	До	После	До	После	До	После
Экспериментальная группа	1,8 ± 0,6	3,2 ± 0,4	1,9 ± 0,7	3,4 ± 0,5	1,7 ± 0,5	3,1 ± 0,6	1,8	3,2
Контрольная группа	1,9 ± 0,5	2,3 ± 0,6	1,8 ± 0,6	2,2 ± 0,7	1,8 ± 0,6	2,1 ± 0,5	1,8	2,2
p-value (критерий U Манна-Уитни)	p > 0,05	p < 0,01	p > 0,05	p < 0,01	p > 0,05	p < 0,01	-	-

Источник: разработано автором.

В соответствии с результатами прохождения контрольного этапа в экспериментальной группе наблюдается статистически значимый ($p < 0,01$) и содержательно большой прирост по всем трем компонентам. Наибольшая динамика наблюдается в эмоционально-ценностном компоненте (повышение на 1,5 балла), что объясняется способностью проектного метода (через личную вовлеченность, заботу, наблюдение) вызывать живой эмоциональный отклик и формировать личностное отношение.

В контрольной группе динамика незначительна (прирост на 0,4 балла в среднем), а различия между группами на контрольном этапе являются статистически значимыми. Это доказывает, что традиционные методы без целостной проектной деятельности не обеспечивают аналогичного высокого развивающего эффекта.

Общий средний балл в экспериментальной группе вырос на 78%, в то время как в контрольной группе – лишь на 22%, что количественно подтверждает высокую эффективность проектного метода в развитии экологической культуры среди детей.

Выводы. Реализация экологических проектов в дошкольных образовательных учреждениях, например, «Огород на окне» и «Покормим птиц», представляет собой сложноорганизованную педагогическую систему, основанную на интеграции различных форм деятельности. Последовательное прохождение этапов проекта (от постановки проблемы к рефлексии) с использованием комплекса методов (наблюдения, беседы, творческие задания, совместные акции с родителями) обеспечивает не только усвоение элементарных экологических знаний, но и становление активной, осознанной и гуманной позиции ребенка по отношению к природному миру, что является основополагающей целью экологического образования в рамках педагогической науки.

По результатам эмпирического исследования были сделаны выводы о том, что предложенный диагностический комплекс (карты наблюдений и беседы по картинкам) является валидным и надежным инструментом для оценки сформированности экологической культуры у детей 4-5 лет, так как позволяет комплексно оценить ее ключевые структурные компоненты.

Была обоснована достаточно высокая эффективность проектного метода в решении задач экологического воспитания дошкольников. Преимущество метода заключается в его интегративности: он обеспечивает не только усвоение знаний (когнитивный компонент), но и формирование ценностного отношения (эмоционально-ценностный компонент) и перевод его в план практического действия (поведенческий компонент).

Проектная деятельность создает условия для проживания ребенком экологических ценностей как лично значимых, что приводит к качественному скачку в развитии экологической культуры по сравнению с

традиционными формами работы. Полученные результаты являются методическим основанием для широкого внедрения проектного метода в практику работы дошкольных образовательных учреждений.

Список литературы

1. Тебоева Д. Б., Джегистаева Л. И., Дохтукаева А. М. Формирования основ экологической культуры у детей дошкольного возраста средствами проектной деятельности // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №. 76-2. – С. 192-194.
2. Джегистаева Л. И. Экологическое воспитание дошкольников через проектную деятельность // Известия Чеченского государственного педагогического университета. Серия 1. Гуманитарные и общественные науки. – 2021. – №. 2 (34). – С. 55.
3. Колисниченко В. В. Формирование экологической культуры детей старшего дошкольного возраста посредством проектной деятельности // Вестник студенческого научного общества ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет». – 2022. – Т. 2. – №. 14-3. – С. 128-133.
4. Елисеева Т. В. Знакомство старших дошкольников с неживой природой в процессе экологического воспитания // Инновационная наука. – 2023. – №. 12-2. – С. 25-27.
5. Аскарова Е. В. Экологическое воспитание дошкольников как основа формирования сознательного отношения к природе // Universum: психология и образование. – 2025. – №. 9 (135). – С. 28-30.
6. Слепцова Н. П. Развитие экологической культуры детей старшего дошкольного возраста посредством экотеатра // Вестник науки. – 2024. – Т. 2. – №. 6 (75). – С. 995-1003.
7. Андреева А. Г. Экологическое воспитание детей разновозрастной группы в детском саду // Вестник науки. – 2023. – Т. 2. – №. 11 (68). – С. 416-419.
8. Смирнова В. В. Экологическое воспитание детей младшей группы в детском

саду // Вестник науки. – 2023. – Т. 4. – №. 11 (68). – С. 416-419.

9. Филиппова М. Е. Социализация детей младшего возраста через экологическую деятельность // Достижения науки и образования. – 2024. – №. 6 (97). – С. 7-9.

10. Матмуратова Г. К. Процесс формирования экологической культуры детей в семье // Вестник науки. – 2025. – Т. 2. – №. 8 (89). – С. 193-200.

References

1. Teboeva D. B., Dzhegistayeva L. I., Dokhtukaeva A. M. Formation of the Basics of Environmental Culture in Preschool Children by Means of Project Activities // Problems of Modern Pedagogical Education. - 2022. - No. 76-2. - P. 192-194.
2. Dzhegistayeva L. I. Environmental Education of Preschoolers through Project Activities // Bulletin of the Chechen State Pedagogical University. Series 1. Humanities and Social Sciences. - 2021. - No. 2 (34). - P. 55.
3. Kolisnichenko V. V. Formation of Environmental Culture of Senior Preschool Children through Project Activities // Bulletin of the Student Scientific Society of the State Educational Institution of Higher Professional Education "Donetsk National University". - 2022. - Vol. 2. - No. 14-3. – P. 128-133.
4. Eliseeva T. V. Introducing older preschoolers to inanimate nature in the process of environmental education // Innovative science. – 2023. – No. 12-2. – P. 25-27.
5. Askarova E. V. Environmental education of preschoolers as a basis for developing a conscious attitude towards nature // Universum: psychology and education. – 2025. – No. 9 (135). – P. 28-30.
6. Sleptsova N. P. Development of environmental culture of older preschool children through ecotheatre // Herald of science. – 2024. – Vol. 2. – No. 6 (75). – P. 995-1003.
7. Andreeva A. G. Environmental education of children of different ages in kindergarten // Herald of science. - 2023. - Vol. 2. - No. 11 (68). - P. 416-419.
8. Smirnova V. V. Environmental education of children of the younger group in kindergarten // Herald of science. - 2023. - Vol. 4. - No. 11 (68). - P. 416-419.

9. Filippova M. E. Socialization of young children through environmental activities // Achievements of science and education. - 2024. - No. 6 (97). - P. 7-9.
10. Matmuratova G. K. The process of formation of environmental culture of children in the family // Herald of science. - 2025. - Vol. 2. - No. 8 (89). – P. 193-200.

Научная статья

УДК 373.2

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДЕТСКОГО САДА

**Бумаженко Наталья Ивановна, кандидат педагогических наук,
заведующий кафедрой коррекционной работы, Витебский
государственный университет имени П.М. Машерова, Витебск, Республика
Беларусь. natbumaj_inna@mail.ru**

Аннотация

Проблема адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения представляет собой комплексную медико-психолого-педагогическую (междисциплинарную, многоаспектную) проблему, занимающую центральное место в научных исследованиях, связанных с обеспечением психологического благополучия и сохранением здоровья ребенка в критический период социализации. В данном исследовании было указано значение предметно-пространственной и эмоциональной атмосферы в адаптации детей раннего возраста к условиям детского сада. Обозначена технология «адаптационной группы» кратковременного пребывания в модели постепенного вхождения детей в режим дошкольного образовательного учреждения. Предложен алгоритм работы с родителями до поступления ребенка в дошкольное образовательное учреждение и в период адаптации. Систематизированы направления нормализации эмоционального состояния, аппетита, сна, социальных контактов как критериев успешной адаптации детей раннего возраста к условиям детского сада. По результатам проведенного исследования сделаны выводы о том, что значение предметно-пространственной и эмоциональной атмосферы в адаптации детей раннего возраста к режиму дошкольного образовательного учреждения является определяющим. Они образуют единый континуум «материальное-духовное», который либо способствует построению ребенком новой, продуктивной социальной ситуации

развития, либо, напротив, становится источником хронического стресса и дезадаптации. Следовательно, современная педагогическая наука и практика дошкольного воспитания, обучения должны рассматривать проектирование и психолого-педагогическое сопровождение этой интегрированной среды в качестве ключевого условия обеспечения психологического благополучия и успешной социализации ребенка в образовательном учреждении.

Ключевые слова: адаптация детей раннего возраста; психолого-педагогические условия; условия дошкольного образовательного учреждения; технология «адаптационной группы»; нормализация эмоционального состояния

Статья поступила в редакцию 19.03.2025, одобрена после рецензирования 15.04.2025, принята к публикации 05.06.2025.

Original article

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE ADAPTATION OF YOUNG CHILDREN TO KINDERGARTEN CONDITIONS

**Natalia I. Bumazhenko, PhD in Pedagogical Sciences, Head of the Department
of Correctional Work, Vitebsk State University named after P.M. Masherov,
Vitebsk, Republic of Belarus.**

Abstract

The problem of young children's adaptation to preschool conditions is a complex medical, psychological, and pedagogical (interdisciplinary, multifaceted) issue that occupies a central place in scientific research related to ensuring psychological well-being and maintaining children's health during the critical period of socialization. This study identified the importance of the subject-spatial and emotional atmosphere in young children's adaptation to preschool conditions. The technology of an "adaptation group" of short-term stay in a model of gradual entry of children into the preschool educational institution regime is outlined. An algorithm for working with parents

before the child's admission to preschool educational institution and during the adaptation period is proposed. The approaches to normalizing the emotional state, appetite, sleep, and social contacts as criteria for successful adaptation of young children to preschool conditions are systematized. Based on the results of the study, it is concluded that the significance of the subject-spatial and emotional atmosphere in the adaptation of young children to the preschool educational institution regime is decisive. They form a unified "material-spiritual" continuum that either facilitates the child's construction of a new, productive social developmental situation or, conversely, becomes a source of chronic stress and maladjustment. Consequently, modern pedagogical science and the practice of preschool education and training should consider the design and psychological and pedagogical support of this integrated environment as key to ensuring the child's psychological well-being and successful socialization in an educational institution.

Keywords: adaptation of young children; psychological and pedagogical conditions; conditions of preschool educational institutions; "adaptation group" technology; normalization of emotional state

Введение. Процесс адаптации понимается как сложный, многокомпонентный и динамический процесс приспособления организма и личности ребенка к новым социальным условиям, педагогическим требованиям и пространственно-временной среде дошкольного образовательного учреждения, сопровождающийся системными изменениями в психофизиологическом и эмоционально-поведенческом состоянии.

С позиций системного подхода адаптация является гомеостатическим процессом, направленным на достижение нового уровня равновесия между организмом и средой. Его успешность определяется не только индивидуально-типологическими особенностями ребенка, но и характером взаимодействия всех участников образовательного процесса. В структуре адаптационного процесса принято выделять последовательные фазы, имеющие различную

психофизиологическую характеристику и временную протяженность.

Первой является острая фаза, или «фаза дезадаптации», характеризующаяся максимальным напряжением регуляторных систем организма. На этом этапе наблюдаются выраженные сдвиги в поведенческой и эмоциональной сферах (плач, страх, негативизм, аффективные реакции), нарушения аппетита и сна, регресс в речевом и игровом развитии, учащение случаев острых респираторных заболеваний на фоне снижения иммунологической реактивности [1]. Последующая подострая фаза, или «фаза собственно адаптации», отличается относительной стабилизацией состояния, однако уровень регуляции остается неустойчивым. Постепенно нормализуются вегетативные показатели, восстанавливается аппетит, ребенок начинает проявлять ситуативный интерес к окружению, вступает в избирательные контакты [2]. Завершающей является фаза компенсации, или «адаптации устойчивой», когда поведенческие реакции и физиологические показатели полностью нормализуются, ребенок становится активным, эмоционально положительно настроенным, проявляет интерес к сверстникам и воспитателю, демонстрирует адекватную возрасту активность [3].

В зависимости от выраженности и длительности негативных проявлений, а также скорости нормализации состояния, принято классифицировать несколько степеней тяжести адаптации [1-3]:

- легкая адаптация характеризуется кратковременным (до 10-15 дней) периодом незначительных нарушений в поведении и физиологическом состоянии. Быстро восстанавливаются аппетит и сон, преобладает устойчивое положительное эмоциональное состояние, ребенок активно вступает в контакт;

- адаптация средней тяжести протекает с более выраженными и длительными (от 20-30 дней до 2 месяцев) негативными сдвигами. Наблюдается учащение соматических заболеваний, однако без серьезных осложнений. Эмоциональное состояние неустойчиво, интерес к окружающему проявляется ситуативно;

- тяжелая адаптация отличается значительной длительностью (от 2 до 6 месяцев и более) и резко выраженными нарушениями. Характерны частые и длительные заболевания, значительное снижение массы тела, стойкие невротические реакции (энурез, тики, страхи), возможна задержка психоречевого развития. В наиболее неблагоприятных случаях может наблюдаться дезадаптация, при которой ребенок не справляется с нагрузкой, что требует пересмотра вопроса о возможности его пребывания в дошкольном образовательном учреждении.

На характер и тяжесть протекания адаптационного процесса детей раннего возраста влияет комплекс взаимосвязанных факторов, которые можно систематизировать на несколько групп:

1. Биологические факторы: состояние здоровья, уровень биологической зрелости (гестационный возраст при рождении), тип высшей нервной деятельности (темперамент), конституциональные особенности.

2. Социально-психологические факторы: опыт предыдущей социализации, стиль детско-родительских отношений (в особенности уровень тревожности матери), сформированность культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания, уровень развития коммуникативной и игровой деятельности.

3. Педагогические факторы: уровень профессиональной компетентности воспитателя, характер его взаимодействия с ребенком и семьей, организация режимных процессов и предметно-развивающей среды, гибкость педагогического подхода в период адаптации.

Всё это обуславливает актуальность изучения проблемы адаптации детей раннего возраста к условиям детского сада.

Обзор литературы. Предметно-пространственная среда группы детского сада выступает в роли материального посредника между ребенком и новыми социальными условиями. Исследователи О.А. Крайнова и И.Ж. Шахмалова указывают на необходимость создания в группе «зон регресса» или «уголков уединения», оснащенных предметами, напоминающими домашнюю обстановку

(мягкие пуфы, ширмы, домики, фотоальбомы с семейными фотографиями). Эти элементы выполняют терапевтическую функцию, предоставляя ребенку возможность укрыться от избыточных сенсорных и социальных стимулов, снизить уровень тревоги и восстановить психоэмоциональное равновесие [4].

Среда, организованная в соответствии с принципами педагогики М. Монтессори, где материалы доступны, эстетичны, по мнению О.В. Мусатовой, И.В. Храпченковой, позволяет ребенку самостоятельно выбирать вид деятельности, что минимизирует состояние фрустрации от навязанных режимных моментов и способствует формированию чувства компетентности и контроля над ситуацией, что критически важно для снижения стресса [5].

Четкое зонирование пространства (игровая, учебная, спальная зона, зона приема пищи), использование понятных для ребенка символов-меток (например, картинка на шкафчике, значок на корзине с определенным видом игрушек) структурирует новое пространство, делает его читаемым и безопасным, и, в свою очередь, снижает когнитивную нагрузку, связанную с ориентацией в непривычной обстановке [6].

Эмоциональная атмосфера, создаваемая прежде всего педагогическим коллективом, является психологической основой адаптационного процесса. В контексте концепции «лично-ориентированного взаимодействия» воспитатель на этапе адаптации должен выступать в роли «замещающего» близкого взрослого, обеспечивающего безусловное эмоциональное принятие. Эмпирические исследования показывают, что тактильный контакт, использование фольклорных форм общения (например, потешки), индивидуальное обращение к ребенку по имени, проговаривание его чувств («Я понимаю, ты скучаешь по маме») способствуют установлению доверительных отношений и формированию новой, «детсадовской» привязанности [7], [8].

Понятие «атмосфера психологической безопасности», разрабатываемое в научно-исследовательской работе Е.В. Дубовкиной, подразумевает среду, свободную от психологического насилия, насмешек и авторитарного давления.

В такой атмосфере ребенок не боится проявлять свои истинные эмоции, в том числе и негативные (плакать, протестовать), что является необходимым условием для отражения внутреннего напряжения и последующего принятия новой ситуации [6].

Предсказуемость ежедневных ритуалов приветствия, прощания, отхода ко сну, поддерживаемая эмоционально теплым общением, создает у ребенка чувство стабильности и уверенности. Такие ритуалы выступают в качестве «островков безопасности» во временном потоке, помогая структурировать опыт и снижать тревогу, связанную с неопределенностью [6].

Наиболее эффективной является модель, в которой предметно-пространственная и эмоциональная составляющие находятся в синергетической взаимосвязи. Богатая, но безличная среда не сможет компенсировать дефицит эмоционального тепла. И наоборот, доброжелательный воспитатель в пустом, хаотичном или чрезмерно стимулирующем пространстве будет вынужден постоянно бороться с поведенческими проблемами детей, вызванными дискомфортом самой среды.

Таким образом, проектирование адаптационного периода должно основываться на целостном подходе, где:

- предметная среда выступает «материализованной» формой эмоционального принятия и заботы;
- эмоциональная атмосфера «оживляет» предметную среду, наполняя ее личностным смыслом для ребенка.

Методы исследования. В настоящее время особую значимость приобретают технологии, обеспечивающие мягкое, постепенное и максимально безболезненное вхождение ребенка в новую социальную ситуацию развития [9]. К числу таких эффективных технологий относится модель «адаптационной группы кратковременного пребывания», эффективность которой напрямую зависит от выверенного алгоритма психолого-педагогического взаимодействия с родителями (законными представителями) на всех этапах процесса.

Технология «адаптационной группы кратковременного пребывания» представляет собой структурно-организованный процесс, целью которого является целенаправленное формирование у ребенка психологической готовности к пребыванию в дошкольном образовательном учреждении через создание условий для поэтапного освоения новой среды.

Модель отражает трехэтапный процесс, обеспечивающий системность и преемственность работы:

I этап (Информационно-подготовительный) направлен на сбор анамнеза, оценку исходного уровня развития и адаптационного потенциала ребенка, а также на информирование и психолого-педагогическую подготовку родителей.

II этап (Основной адаптационный) является ядром технологии и реализуется по гибкому, индивидуальному графику. Он начинается с кратковременных визитов в группу вместе с матерью, что обеспечивает эмоциональную безопасность. Постепенно время пребывания увеличивается, а участие родителя сокращается, осуществляется мягкая сепарация.

III этап (Рефлексивно-аналитический) характеризуется стабилизацией эмоционального состояния ребенка, его успешным функционированием в группе в течение всего запланированного времени (3-4 часа). На этом этапе осуществляется анализ динамики адаптации каждого ребенка и принимается решение о его готовности к переходу в группу полного дня (таблица 1).

Таблица 1 - Содержание работы и ключевые задачи на каждом этапе функционирования адаптационной группы

Этап технологии	Временной период	Ключевые задачи	Содержание деятельности педагога
Информационно-подготовительный	За 1-2 месяца до начала посещений	Формирование группы на основе диагностики, снижение родительской	Проведение анкетирования и собеседования с родителями, организация Дня

		тревожности, создание позитивного образа дошкольного образовательного учреждения у ребенка и родителя	открытых дверей, консультации психолога и педагога, рекомендации по подготовке ребенка
Основной адаптационный	2-8 недель (индивидуально)	Поэтапное привыкание к новому пространству и режиму, формирование надежной привязанности к воспитателю, мягкое отделение от родителя	Реализация индивидуального графика посещений (от 1 до 3-4 часов), организация совместной деятельности «ребенок – родитель – педагог», проведение ритуалов приветствия и прощания, насыщение среды элементами «домашности»
Рефлексивно- аналитический	Последняя неделя пребывания в группе	Закрепление положительного опыта, оценка уровня адаптированности, подготовка документации для перевода	Наблюдение за поведением ребенка в группе, заполнение карт адаптации, итоговая консультация для родителей, формирование психолого- педагогической характеристики для воспитателя группы полного дня

Источник: разработано автором.

Важно, что продолжительность основного этапа является вариативной и зависит от индивидуального темпа адаптации каждого ребенка, что является ключевым принципом личностно-ориентированного подхода.

Эффективность адаптационной модели на 50-60% определяется качеством партнерского взаимодействия с семьей. Алгоритм работы с родителями представляет собой последовательность целенаправленных действий. Он выстраивается по двум основным направлениям: работа до поступления и поддержка в процессе:

1. До поступления ключевая задача – установление доверительных отношений, сбор информации и формирование адекватных ожиданий. Заключение договора о сотрудничестве формализует партнерские отношения с родителями.

2. В период адаптации работа становится оперативной и системной. Ежедневный краткий обмен информацией (вербальный или через «Адаптационный дневник») снижает тревогу родителя. Тематические консультации и клубы обеспечивают психолого-педагогическую поддержку. Итоговая рефлексия позволяет совместно проанализировать пройденный путь и наметить дальнейшие шаги (таблица 2).

Таблица 2 - Содержание и формы взаимодействия с родителями на разных этапах адаптационного процесса

Этап работы	Цель взаимодействия	Основные формы и методы работы
До поступления в дошкольное образовательное учреждение	Создание установки на сотрудничество, получение объективных данных о ребенке, просвещение и информирование	1. Анкета «Готовность ребенка к ДОУ» (оценка режима, навыков, здоровья). 2. Индивидуальная консультация-знакомство с психологом и

		воспитателем. 3. Семинар-практикум «Адаптация без слез» (разбор стратегий поведения, правил подготовки). 4. Памятка для родителей с пошаговыми рекомендациями.
В период острой фазы адаптации (первые 2-3 недели)	Оперативная коррекция процесса, эмоциональная поддержка родителей, обеспечение единства требований	1. «Адаптационный лист» (ежедневное заполнение педагогом краткой информации о состоянии ребенка: аппетит, сон, настроение). 2. Кратковременные беседы «у дверей» группы в начале и конце дня. 3. Закрытая группа в мессенджере для оперативного информирования (фото-, видеоотчеты о деятельности). 4. Телефон «Горячей линии» с воспитателем группы в установленные часы
В период стабилизации состояния (последующие недели)	Закрепление положительного опыта, углубление педагогических знаний родителей, подведение итогов	1. Тематический родительский клуб («Как играть с ребенком?», «Кризис трех лет»). 2. Мастер-классы от педагогов (например, по организации продуктивной деятельности дома). 3. Совместные детско-родительские досуги в

		группе. 4. Итоговое индивидуальное собеседование с представлением карты адаптации и рекомендаций
--	--	---

Источник: разработано автором.

Эволюция форм взаимодействия (от общих семинаров к индивидуальной оперативной связи и тематическим встречам) отражает изменение потребностей родителей по мере прохождения ребенком адаптационного периода. Такой дифференцированный подход обеспечивает непрерывность и высокое качество психолого-педагогического сопровождения семьи.

Результаты исследования и их обсуждение. Процесс адаптации детей раннего возраста рассматривается как системная реакция организма и личности ребенка на комплекс новых социально-педагогических воздействий. Ключевыми маркерами, позволяющими объективно оценить степень адаптированности, выступают динамика нормализации эмоционального состояния, аппетита, сна и социальных контактов, которые находятся в тесной взаимосвязи и отражают различные аспекты процесса психофизиологической стабилизации.

Выделенные критерии основаны на понимании адаптации как процесса достижения нового уровня гомеостаза. С позиций психофизиологического подхода аппетит и сон являются наиболее чувствительными индикаторами состояния регуляторных систем организма. Их нарушение в острой фазе адаптации свидетельствует о высоком уровне стресса и напряжении компенсаторных механизмов. Социально-психологический подход акцентирует внимание на эмоциональном состоянии и социальных контактах как показателях успешности построения новых отношений со взрослыми и сверстниками, что составляет суть социальной адаптации. Системный подход позволяет рассматривать данные критерии не изолированно, а как элементы единой системы, где нарушение одного звена неизбежно влияет на другие [10].

Базовый уровень (сон, аппетит) является фундаментом, обеспечивающим физиологическую возможность для социального уровня (эмоции, контакты). Нельзя ожидать позитивной социальной активности от ребенка с нарушенным сном и питанием. В то же время установление положительных социальных контактов и стабилизация эмоционального состояния сами по себе способствуют нормализации базовых физиологических процессов, создавая положительную обратную связь (таблица 3).

Таблица 3 - Критерии, показатели оценки успешности адаптации детей
раннего возраста

Критерий	Физиологическое обоснование	Показатели успешной адаптации ребенка
Нормализация эмоционального состояния	Отражает степень психологического комфорта и сформированности базового доверия к новой среде, связана с активностью лимбической системы и уровнем кортизола	1. Преобладание спокойно-бодрствующего и радостного настроения. 2. Снижение частоты и интенсивности аффективных реакций (плач, истерики). 3. Проявление интереса к игрушкам и окружающей обстановке. 4. Адекватная реакция на замечания и похвалу воспитателя
Стабилизация аппетита	Является индикатором состояния вегетативной нервной системы и уровня стресса, при стрессе активность симпатической нервной системы подавляет пищеварительную функцию	1. Ребенок съедает положенную порцию во время приема пищи. 2. Не отказывается от привычных и новых блюд. 3. Активно и самостоятельно пользуется столовыми приборами. 4. Аппетит в дошкольном образовательном учреждении соответствует домашнему

Нормализация сна	Отражает глубину и скорость торможения центральной нервной системы. Нарушения сна (чуткость, бессонница, долгое засыпание) – маркеры перевозбуждения	1. Быстрое (в течение 10-15 минут) самостоятельное засыпание. 2. Спокойный, глубокий сон в течение всего тихого часа. 3. Отсутствие плача, вздрагиваний, разговоров во сне. 4. Пробуждение в бодром состоянии, без капризов
Развитие социальных контактов	Показатель успешной социализации, отражающий способность к установлению коммуникативных связей и сотрудничеству	1. Проявление инициативы во взаимодействии с воспитателем (вербальной и невербальной). 2. Вступление в совместные игровые действия со сверстниками. 3. Адекватная реакция на просьбы и действия других детей. 4. Использование продуктивных стратегий разрешения конфликтов

Источник: разработано автором.

Оценка по каждому критерию должна быть динамической, то есть отслеживаться в развитии на протяжении всего адаптационного периода (от 2 недель до 3 месяцев). Показатели успешности сформулированы как позитивные дескрипторы, что позволяет оценить не только отсутствие негативных симптомов, но и наличие позитивной динамики.

Выводы. Процесс адаптации к дошкольному образовательному учреждению является индикатором общего состояния развития ребенка и качества образовательной среды. Его успешное протекание определяется комплексным учетом фазовой динамики, степени тяжести и всего спектра влияющих факторов, что требует от педагогов и психологов детского сада реализации дифференцированного, системного подхода к сопровождению ребенка и его семьи на этом критическом этапе.

Реализация технологии адаптационной группы кратковременного пребывания в совокупности с выверенным алгоритмом работы с родителями представляет собой научно обоснованный и высокоэффективный подход к решению проблемы адаптации детей раннего возраста к режиму дошкольного образовательного учреждения. Данная модель позволяет минимизировать психоэмоциональный стресс у ребенка, трансформировать потенциально кризисную ситуацию в ресурс для развития всех субъектов образовательного процесса – ребенка, родителя и педагога, что в полной мере соответствует принципам гуманистической педагогики и требованиям современного дошкольного образования.

Список литературы

1. Петрова С. С. Психолого-педагогические условия профилактики социальной дезадаптации дошкольников в условиях дошкольной образовательной организации // Гуманитарные науки. – 2024. – №. 2 (66). – С. 166-171.
2. Рыковская Э., Корепанова М. Организация психолого-педагогических условий социальной адаптации детей с особенностями в поведении // Ребёнок и общество. – 2024. – №. 2. – С. 103-108.
3. Клевцова А. Н., Васильева М. И. Современные подходы к организации педагогического сопровождения родителей как условие успешной адаптации детей раннего возраста к дошкольной образовательной организации // Флагман науки. – 2023. – №. 4 (4). – С. 384.
4. Крайнова О. А., Шахмалова И. Ж. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка в процессе адаптации к условиям ДООУ // Управление образованием: теория и практика. – 2023. – Т. 13. – №. 5. – С. 239-245.
5. Мусатова О. В., Храпченкова И. В. Психолого-педагогические условия адаптации детей мигрантов к дошкольному и начальному образованию: теоретический аспект // ЦИТИСЭ. - 2023. - № 4. - С. 63-77.
6. Дубовкина Е. В. Комплексный подход в работе педагога-психолога по

сопровождению семьи и ребенка раннего возраста в период первого года адаптации к ДООУ в детско-родительской группе «Вместе с мамой вдвоем в детский сад мы идем!» // Ребёнок и общество. – 2021. – №. 1.

7. Разваляева В. А., Мамедова Л. В. Результаты исследования педагогических условий для адаптации детей третьего года жизни к дошкольному учреждению // Управление образованием: теория и практика. – 2022. – Т. 12. – №. 11. – С. 10-16.

8. Магомедова З. З., Миназова З. М., Азизова Н. И. Теоретические аспекты психологической адаптации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовательной организации // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №. 75-4. – С. 177-180.

9. Вершинина А. Ю., Горькова Г. С. Исследование эмоционального благополучия детей раннего возраста // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №. 71-2. – С. 93-96.

10. Казин Э. М., Ласкожевская Е. В., Горная Е. П., Иванова О. Г., Красношлыкова О. Г., Кириченко В. В. Организационно-педагогические условия формирования личностного потенциала старших дошкольников // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2022. – №. 3 (47). – С. 211-224.

References

1. Petrova S. S. Psychological and pedagogical conditions for the prevention of social maladjustment of preschoolers in a preschool educational organization // Humanities. - 2024. - No. 2 (66). - P. 166-171.

2. Rykovskaya E., Korepanova M. Organization of psychological and pedagogical conditions for social adaptation of children with behavioral problems // Child and Society. - 2024. - No. 2. - P. 103-108.

3. Klevtsova A. N., Vasilyeva M. I. Modern approaches to the organization of pedagogical support for parents as a condition for successful adaptation of young children to a preschool educational organization // Flagship of Science. - 2023. - No. 4

(4). – P. 384.

4. Kraynova O. A., Shakhmalova I. Zh. Psychological and pedagogical support of a child in the process of adaptation to the conditions of a preschool educational institution // Education management: theory and practice. – 2023. – Vol. 13. – No. 5. – P. 239-245.

5. Musatova O. V., Khrapchenkova I. V. Psychological and pedagogical conditions for the adaptation of migrant children to preschool and primary education: a theoretical aspect // CITISE. - 2023. - No. 4. - P. 63-77.

6. Dubovkina E. V. An integrated approach in the work of an educational psychologist to support a family and a young child during the first year of adaptation to a preschool educational institution in the parent-child group "Together with mom, we go to kindergarten together!" // Child and Society. - 2021. - No. 1.

7. Razvalyaeva V. A., Mamedova L. V. Results of the study of pedagogical conditions for the adaptation of children of the third year of life to a preschool institution // Education Management: Theory and Practice. - 2022. - Vol. 12. - No. 11. - P. 10-16.

8. Magomedova Z. Z., Minazova Z. M., Azizova N. I. Theoretical aspects of psychological adaptation of preschool and primary school children in an educational organization // Problems of modern pedagogical education. - 2022. - No. 75-4. - P. 177-180.

9. Vershinina A. Yu., Gorkova G. S. Study of the emotional well-being of young children // Problems of modern pedagogical education. - 2021. - No. 71-2. – P. 93-96.

10. Kazin E. M., Laskozhevskaya E. V., Gornaya E. P., Ivanova O. G., Krasnoshlykova O. G., Kirichenko V. V. Organizational and pedagogical conditions for the formation of personal potential of senior preschool children // Professional education in Russia and abroad. – 2022. – No. 3 (47). – P. 211-224.

5.8.7 Методология и технология профессионального образования

Научная статья

УДК 378

ЦИФРОВОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН В СТРУКТУРЕ СОВРЕМЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Пантыкина Наталья Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент
кафедры английской и восточной филологии, ФГБОУ ВО «ЛГПУ»,
Липецк, Российская Федерация. natigpantykina84@bk.ru**

Аннотация

В современных условиях цифровизации социально-экономической среды требуется адаптация педагогических моделей в системе профессионального образования. Цифровая эпоха характеризуется трансформацией, которая обусловлена стремительным развитием технологий Индустрии 4.0, пронизывает все сферы социума, значительным образом реконфигурирует образовательную и экономическую парадигму внутри страны. В данном исследовании были выявлены понятие и компоненты цифрового педагогического дизайна. Обозначены характеристики модели разработки образовательного контента ADDIE в контексте профессионального обучения. Приведены практические кейсы применения цифрового педагогического дизайна для создания массовых открытых онлайн-курсов и смешанного профессионального обучения. По результатам проведенного исследования сделаны выводы о том, что вызовы цифровой трансформации носят антропологический характер, сконцентрированы на изменении природы человеческого капитала. Адаптация педагогических моделей профессионального образования в настоящее время становится вопросом стратегической безопасности и глобальной конкурентоспособности страны. Создание образовательных экосистем, способных генерировать человеческий капитал в соответствии с ключевыми вызовами цифровой эпохи, является одной из междисциплинарных проблем

науки, которую предлагается решать через использование цифрового педагогического дизайна в структуре современного профессионального образования.

Ключевые слова: цифровой педагогический дизайн; профессиональное образование; педагогическая модель; смешанное обучение; массовые открытые онлайн-курсы

Статья поступила в редакцию 27.04.2025, одобрена после рецензирования 28.05.2025, принята к публикации 05.06.2025.

Original article

DIGITAL PEDAGOGICAL DESIGN IN THE STRUCTURE OF MODERN PROFESSIONAL EDUCATION

**Natalia I. Pantykina, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of English and Oriental Philology, Lipetsk State Pedagogical
University, Lipetsk, Russian Federation.**

Abstract

In today's digitalized socioeconomic environment, pedagogical models in vocational education systems need to be adapted. The digital era is characterized by transformation driven by the rapid development of Industry 4.0 technologies, permeating all aspects of society and significantly reconfiguring the educational and economic paradigm within the country. This study identified the concept and components of digital pedagogical design. The characteristics of the ADDIE educational content development model in the context of vocational training are outlined. Practical cases of applying digital pedagogical design to the creation of massive open online courses and blended vocational learning are presented. The study concludes that the challenges of digital transformation are anthropological in nature, focusing on the changing nature of human capital. Adapting pedagogical models in vocational education is currently becoming a matter of strategic security and the

country's global competitiveness. The creation of educational ecosystems capable of generating human capital in line with the key challenges of the digital age is one of the interdisciplinary scientific problems that is proposed to be addressed through the use of digital pedagogical design in the structure of modern professional education.

Keywords: digital instructional design; professional development; pedagogical model; blended learning; massive open online courses

Введение. Процесс цифровой трансформации на современном этапе не ограничивается только автоматизацией рутинных задач. Он представляет собой комплекс существенных изменений в способах производства, распределения и потребления товаров и услуг, порождая новое социально-экономическое пространство, основанное на данных, алгоритмических и платформенных решениях. Эта трансформация среды обуславливает ключевые вызовы, которые, в свою очередь, актуализируют необходимость адаптации педагогических моделей профессионального образования, оказавшихся в состоянии возрастающего диссонанса с условиями новой реальности:

- изменения структуры занятости и компетентностного профиля, поскольку формируется спрос на принципиально иной набор навыков и умений, в частности, когнитивно-преобразующих компетенций (критическое и системное мышление, креативность), социально-адаптивных компетенций (коммуникация, коллаборация, эмоциональный интеллект, межкультурная грамотность), технодинамических компетенций (цифровая грамотность, понимание основ анализа больших данных и их алгоритмизации, способность к постоянному самообучению в условиях стремительно устаревающих знаний);

- появление феномена экономики данных, который предполагает понимание принципов цифровой этики, кибербезопасности и основ искусственного интеллекта;

- ускорение темпов изменений в социально-экономической среде, наступление VUCA-мира, где ключевым активом становятся адаптивность,

гибкость и способность к быстрой аккультурации в новом технологическом и социальном контексте [1], [2].

Цель исследования заключается в разработке концепции цифрового педагогического дизайна для системы профессионального образования на примере модели генерирования образовательного контента ADDIE (Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation).

Обзор литературы. В рамках глобальной трансформации системы профессионального образования, обусловленной вызовами цифровой экономики, происходит переосмысление традиционных дидактических и методологических подходов. По мнению Е.В. Комаровой, ключевым инструментом, обеспечивающим методологическую основу для построения эффективных образовательных сред в виртуальном пространстве, является цифровой педагогический дизайн [3]. Он, как утверждают Т.В. Васильева, В.М. Гребенникова, Н.И. Никитина и Е.В. Комарова [4], представляет собой систематическую и рефлексивную практику проектирования, разработки и внедрения образовательного контента, опыта с целенаправленным использованием цифровых технологий для достижения академических результатов.

Вместе с тем цифровой педагогический дизайн не является синонимом традиционного процесса создания электронных образовательных курсов, что подтверждается выводами, сделанными в работе Н.М. Кичеровой, И.С. Трифионовой и Т.И. Паюсовой [5]. Это научно-обоснованный и инженерно-ориентированный процесс, направленный на проектирование образовательной экосистемы. На взгляд С.В. Калмыковой, в основе цифрового педагогического дизайна лежит чёткое применение теорий педагогической науки, а именно конструктивизма, социального когнитивизма, деятельностного подхода, а также информационных данных предиктивной образовательной аналитики для принятия значимых проектных решений [6].

Таким образом, цифровой педагогический дизайн можно определить как

методологию проектирования, реализации и оценки андрагогического процесса, интегрирующую педагогические принципы, технологические возможности и данные о поведении обучающихся для создания персонализированных, интерактивных и релевантных профессиональным задачам образовательных траекторий в цифровой среде. Тогда ключевыми атрибутами рассматриваемого термина являются системность, научная обоснованность, ориентация на результат, технологическая опосредованность, андрагогическая направленность в контексте современного профессионального образования.

Цифровой педагогический дизайн в некоторых работах [7], [8] исследуется как целостная модель, включающая четыре блока:

1. Теоретико-методологический, включающий педагогические модели профессионального образования, андрагогические принципы (ключевой из которых – учёт специфики обучения взрослых людей), принципы обеспечения доступности и эргономичности цифровой образовательной среды для минимизации когнитивных барьеров.

2. Содержательно-деятельностный, отвечающий за наполнение образовательной программы и организацию деятельности на основе синхронизации целей профессионального обучения, оценочных процедур и учебной деятельности, разработки сценария обучения, отбора и структурирования образовательного контента, исходя из принципов модульности и мультимодальности (то есть, помимо текста, образовательный контент должен включать видеоматериалы, инфографику, интерактивные симуляции).

3. Технологический, который определяет инструментальную основу реализации педагогического дизайна.

4. Оценочно-рефлексивный, обеспечивающий непрерывное улучшение проектного цикла профессионального обучения в соответствии с результатами сбора и анализа цифрового следа обучающихся, диагностики сформированности профессиональных компетенций, обратной связи и рефлексии обучающихся, что

способствует постоянному тестированию и совершенствованию образовательного продукта.

При этом обозначенные блоки цифрового педагогического дизайна находятся в диалектическом единстве. Они позволяют перейти к формированию гибких и эффективных образовательных сред, соответствующих динамике современного рынка труда и потребностям обучающихся.

Материалы и методы исследования. Информационную базу исследования составили рабочие программы дисциплин «Информационные технологии», «Менеджмент», программа дополнительного профессионального образования «Коммуникационное продвижение бренда в цифровой среде» российского вуза ФГБОУ ВО «Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова».

В процессе проведения исследования использовались следующие методы: систематизация, обобщение, индукция, дедукция, кейс-стади, структурирование образовательного контента, сценарный подход, образовательная аналитика, визуализация информации.

Результаты исследования и их обсуждение. В сфере профессионального образования, находящейся под воздействием ключевых вызовов цифровой трансформации и возрастающих требований к качеству человеческого капитала, актуализируется потребность в разработке методологических подходов к созданию образовательных программ. Среди множества моделей цифрового педагогического дизайна [9], [10] именно концепция ADDIE (Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation) выступает универсальной основой для проектирования учебных курсов, состоящей из пяти фаз: анализ, проектирование, разработка, внедрение и оценка.

Фаза анализа направлена на выявление и систематизацию детерминант будущего образовательного процесса и включает:

- анализ профессиональной деятельности для выявления конкретных трудовых функций, задач и операций;

- анализ потребностей в обучении;
- анализ целевой аудитории профессионального образования;
- анализ целей и ограничений учебного курса (технологических, кадровых, временных, финансовых).

На фазе проектирования образовательного контента формулируются достижимые, конкретные, измеримые, релевантные и ограниченные по времени цели обучения на основе данных анализа, разрабатывается комплекс оценочных средств (портфолио, проектные задания, практические кейсы, тестирование), соответствующих профессиональной специализации, структурируется содержание и выбираются последовательность учебных модулей, методы профессионального обучения, а также проектируется образовательная среда, обосновывается выбор цифровой платформы, инструментов взаимодействия и создания контента.

Проектные решения на фазе разработки образовательного контента материализуются в конкретные учебные материалы и цифровые активы. Здесь происходит:

- создание образовательного контента и учебных материалов на основе сценариев видео-лекций, текстовых модулей, интерактивных заданий, инструкций, глоссариев;
- производство и интеграция медиа-компонентов, в частности, анимаций, подкастов, симуляторов, предназначенных для отработки практических навыков;
- сборка учебного курса в LMS-системе на выбранной цифровой платформе, настройка навигации, системы тестирования и отслеживания прогресса успеваемости;
- пилотное тестирование проектного решения на фокус-группе целевой аудитории.

На фазе внедрения спроектированный и разработанный образовательный продукт вводится в эксплуатацию в реальной среде.

Оценочная фаза модели цифрового педагогического дизайна является ключевой для обеспечения качества и обоснованности принимаемых решений. В рамках современного профессионального образования оценка показателей является многоуровневой, а именно:

- первый уровень оценки предполагает измерение удовлетворенности обучающихся процессом и содержанием обучения на основе анкетирования;
- второй уровень оценки подразумевает осуществление проверки степени достижения целей профессионального обучения через результаты итогового контроля и формирующего оценивания;
- на третьем уровне проводится анализ переноса полученных компетенций в реальную профессиональную деятельность через 1 месяц после начала обучения;
- на четвёртом уровне оценки определяется влияние образовательной программы на ключевые показатели эффективности организации в целом либо профессиональной деятельности конкретного обучающегося;
- формирующая оценка проводится на этапах анализа, проектирования и разработки для улучшения образовательного продукта в ходе его создания. Итоговая оценка осуществляется в фазе внедрения и после неё для выявления общей эффективности учебной программы.

Практическое применение цифрового педагогического дизайна на основе методологии модели ADDIE может проявляться в двух форматах профессионального обучения: в разработке массовых открытых онлайн-курсов (MOOK), ориентированных на значительную по размерам аудиторию, и в проектировании смешанного обучения, совершенствующего традиционный образовательный процесс в профессиональной подготовке.

Для проектирования MOOK и смешанного обучения использовались следующие инструменты цифрового педагогического дизайна:

- структурирование образовательного контента на микромодули, позволяющие выстраивать индивидуальные образовательные траектории;

- проектирование образовательного опыта как целостного сценария обучающегося с выделением точек взаимодействия с преподавателями в цифровой среде;
- использование данных для адаптации контента, выявления групп риска и персонализации;
- принципы визуализации информации для снижения когнитивной нагрузки обучающихся.

Рассмотрим содержание практических кейсов использования концепции цифрового педагогического дизайна для разработки MOOK и смешанного обучения (таблица 1).

Таблица 1 - Содержание практических кейсов использования концепции цифрового педагогического дизайна для разработки MOOK и смешанного обучения

Фаза	Проектирование адаптивного MOOK по основам искусственного интеллекта для IT-специалистов	Смешанное обучение в системе дополнительного профессионального образования с использованием ротации станций
Анализ	Проведено предварительное диагностическое тестирование для категоризации аудитории на три кластера: «Начинающий», «Практик», «Эксперт». Проанализированы реальные кейсы обучения из IT-индустрии	Диагностика входного уровня компетенций каждого слушателя и индивидуальное определение дефицитов практических знаний и навыков
Проектирование	Вместо линейного сценария выбрана всерная архитектура курса. После каждого теоретического микромодуля обучающимся предлагается выбор практического задания разного уровня сложности и	Пространство аудитории и учебный план организованы по модели ротации станций. Спроектировано три типа станций: онлайн-станция, станция групповой работы,

	направленности (например, теоретическая задача, программирование алгоритма, анализ кейса компании)	станция симуляции
Разработка	Созданы интерактивные симуляции работы с нейросетями, использующие принцип «контролируемого неуспеха», где обучающийся может визуализировать последствия своих ошибок. Внедрены автоматизированные чек-листы для самооценки проектов	Для каждой станции разработан детальный сценарий деятельности, инструкции и инструменты оценки. Цифровая среда (LMS) выступает как центральный элемент обучения, направляя обучающихся по станциям на основе данных о прогрессе их академических результатов
Внедрение и оценка	На основе xAPI собираются данные о времени прохождения модулей, выборе заданий и успешности их выполнения	Преподаватель работает преимущественно на станции групповой работы. Оценка носит непрерывный (формирующий) характер, основанный на данных с онлайн-станции и наблюдениях за работой обучающихся на других станциях
Результативность	Данная модель цифрового педагогического дизайна позволила снизить процент отсева на 25% за счет релевантности контента и повысить средний балл обучающихся за финальный проект	Модель позволила достичь высокой степени индивидуализации в условиях группового обучения. Все слушатели, независимо от первоначального уровня компетенций, продемонстрировали достижение планируемых результатов обучения

Источник: разработано автором.

В случае с проектированием адаптивного MOOK по основам искусственного интеллекта для IT-специалистов цифровой педагогический дизайн позволяет преодолеть ограничения массовости через социальные формы обучения. В рамках смешанного обучения данная концепция обеспечивает педагогическую целостность и интеграцию онлайн- и оффлайн-компонентов, трансформируя роль преподавателя и оптимизируя образовательный процесс.

В перспективе исследование цифрового педагогического дизайна в структуре профессионального образования может быть продолжено в плоскости разработки конкретных моделей и критериев для оценки его эффективности в контексте различных научных дисциплин профессиональной специализации. Практико-ориентированное развитие цифрового педагогического дизайна связано с углублением использования предиктивной аналитики, искусственного интеллекта для создания персонализированных образовательных траекторий в режиме реального времени, что открывает новые возможности для исследований в области методологии и технологии профессионального образования.

Выводы. Цифровой педагогический дизайн представляет собой методологическую систему для современного профессионального образования. Практическая реализация принципов цифрового педагогического дизайна позволяет перейти к созданию обоснованных, адаптивных, эффективных образовательных сред, которые соответствуют ключевым вызовам цифровой эпохи, рынка труда и потребностям обучающихся.

Модель ADDIE, будучи применена в контексте профессионального образования, выступает комплексной, гибкой и методологически обоснованной системой для развития образовательного пространства. Ее итеративная природа, акцент на первичном анализе профессиональной деятельности, потребностей в обучении и многоуровневая система оценки делают ее инструментом стратегического управления знаниями и компетенциями обучающихся.

Анализ практических кейсов, отраженных в данном исследовании,

подтвердил, что цифровой педагогический дизайн выступает гибкой методологической системой, позволяющей проектировать эффективные образовательные среды для различных контекстов современного профессионального образования.

Список литературы

1. Никитюк Н. А., Прохорова А. А., Безукладников В. К. Педагогический дизайн в системе подготовки будущих учителей иностранных языков: классический университет vs педагогический вуз // Язык и культура. – 2024. – №. 68. – С. 247-266.
2. Бережная М. С. Педагогический дизайн цифровых образовательных ресурсов: подходы, принципы и опыт реализации в проектной деятельности при подготовке магистров // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2025. – Т. 1. – №. 4. – С. 6-16.
3. Комарова Е. В. Педагогический дизайн, андрагагический подход и их применение в процессе проектирования программ курсов повышения квалификации преподавателей вузов // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №. 85-4. – С. 197-201.
4. Васильева Т. В., Гребенникова В. М., Никитина Н. И., Комарова Е. В. Педагогический дизайн как синтез теорий обучения: интегративный подход к решению образовательных задач в системе дополнительного профобразования // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №. 85-4. – С. 85-88.
5. Кичерова М. Н., Трифонова И. С., Паюсова Т. И. Принципы педагогического дизайна для обучения взрослых: векторы изменений и возможности моделирования на основе образовательных технологий // Science for Education Today. – 2024. – Т. 14. – №. 3. – С. 44-69.
6. Калмыкова С. В. Концепция обратного дизайна для проектирования трансформации образовательного процесса вуза в условиях цифровизации //

Концепт. – 2024. – №. 2. – С. 189-203.

7. Федулова К. А. Концептуальные основы интеграции педагогической и отраслевой (инженерной) подготовки будущих педагогов профессионального обучения в условиях цифровизации образования // Концепт. – 2025. – №. 7. – С. 145-161.

8. Смирнов Д. А., Сахарова Н. А. Педагогический дизайн моделей преподавания с применением технологий искусственного интеллекта: сравнительный анализ // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – №. 87-2. – С. 387-391.

9. Гуров В. Н., Богомазова А. Е. Цифровой образовательный контент: педагогический взгляд на сущность и структуру // KANT. – 2024. – №. 4 (53). – С. 379-384.

10. Проценко С. И., Сафонова Л. А. Подготовка бакалавра педагогического образования к использованию цифровых образовательных ресурсов в будущей профессиональной деятельности в рамках дисциплины «Технологии цифрового образования» // Концепт. – 2024. – №. 6. – С. 284-300.

References

1. Nikityuk N. A., Prokhorova A. A., Bezukladnikov V. K. Pedagogical design in the system of training future foreign language teachers: classical university vs. pedagogical university // Language and Culture. - 2024. - No. 68. - P. 247-266.

2. Berezhnaya M. S. Pedagogical design of digital educational resources: approaches, principles and experience of implementation in project activities in the preparation of master's students // Domestic and foreign pedagogy. - 2025. - Vol. 1. - No. 4. - P. 6-16.

3. Komarova E. V. Pedagogical design, andragagic approach and their application in the process of designing programs of advanced training courses for university teachers // Problems of modern pedagogical education. - 2024. - No. 85-4. - P. 197-201.

4. Vasilyeva T. V., Grebennikova V. M., Nikitina N. I., Komarova E. V. Instructional design as a synthesis of learning theories: an integrative approach to solving

educational problems in the system of additional vocational education // Problems of modern pedagogical education. - 2024. - No. 85-4. - P. 85-88.

5. Kicherova M. N., Trifonova I. S., Payusova T. I. Principles of pedagogical design for adult learning: vectors of change and possibilities of modeling based on educational technologies // Science for Education Today. - 2024. - Vol. 14. - No. 3. - P. 44-69.

6. Kalmykova S. V. The concept of reverse design for designing the transformation of the educational process of a university in the context of digitalization // Concept. - 2024. - No. 2. – P. 189-203.

7. Fedulova K. A. Conceptual Foundations for the Integration of Pedagogical and Industry (Engineering) Training of Future Teachers of Vocational Education in the Context of Digitalization of Education // Concept. – 2025. – No. 7. – P. 145-161.

8. Smirnov D. A., Sakharova N. A. Pedagogical Design of Teaching Models Using Artificial Intelligence Technologies: A Comparative Analysis // Problems of Modern Pedagogical Education. – 2025. – No. 87-2. – P. 387-391.

9. Gurov V. N., Bogomozova A. E. Digital Educational Content: A Pedagogical View of the Essence and Structure // KANT. – 2024. – No. 4 (53). – P. 379-384.

10. Protsenko S. I., Safonova L. A. Preparing a Bachelor of Pedagogical Education for the Use of Digital Educational Resources in Future Professional Activities within the Framework of the Discipline “Digital Education Technologies” // Concept. - 2024. - No. 6. - P. 284-300.

Научная статья

УДК 377

МЕТОДОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГИБКИХ НАВЫКОВ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Яковлюк Светлана Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент,
Государственный университет просвещения, Москва, Российская
Федерация. svyak_mihped@mail.ru**

Аннотация

Ключевым вызовом для системы среднего профессионального образования становится разрыв между компетентностным профилем выпускников колледжей и реальными запросами компаний-работодателей на рынке труда. Особую актуальность указанная проблема приобретает в сфере формирования гибких навыков, которые из факультативных качеств трансформируются в обязательный компонент профессиональной деятельности. В данном исследовании отражены ключевые компетенции выпускников колледжей для конкретных областей профессиональной деятельности; рассмотрены технологии проектного обучения, кейс-стади и симуляции в учебный процесс как инструменты формирования гибких навыков в системе среднего профессионального образования; разработана система критериев формирующего оценивания гибких навыков, а также методические основы по их развитию для преподавателей системы среднего профессионального образования. Основные результаты исследования позволили прийти к выводу о том, что преодоление разрыва между компетентностным профилем выпускников колледжей и реальными запросами компаний-работодателей на рынке труда требует изменений в методологии и технологии профессиональной подготовки. Они должны быть направлены на внедрение контекстных и проектных подходов, моделей переподготовки педагогических кадров и разработки комплексной системы диагностики и формирования метапредметных результатов

формирования гибких навыков в системе среднего профессионального образования.

Ключевые слова: формирование и развитие гибких навыков; среднее профессиональное образование; профессиональные компетенции; выпускники колледжей; технологии проектного обучения и кейс-стади; система критериев

Статья поступила в редакцию 16.03.2025, одобрена после рецензирования 08.04.2025, принята к публикации 05.06.2025.

Original article

METHODOLOGY FOR DEVELOPING SOFT SKILLS IN THE SYSTEM OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

Svetlana M. Yakovlyuk, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, State University of Education, Moscow, Russian Federation

Abstract

A key challenge for the secondary vocational education system is the gap between the competency profile of college graduates and the actual demands of employers in the labor market. This problem is particularly relevant in the area of developing soft skills, which are transformed from optional qualities into a mandatory component of professional activity. This study identifies the key competencies of college graduates for specific areas of professional activity; it examines the use of project-based learning, case studies, and simulations in the educational process as tools for developing soft skills in the secondary vocational education system; it develops a system of criteria for the formative assessment of soft skills, as well as a methodological framework for teachers to develop them in college graduates. The main results of the study led to the conclusion that bridging the gap between the competency profile of college graduates and the actual demands of employers in the labor market requires changes in the methodology and technology of professional training. They

should be aimed at introducing contextual and project-based approaches, models for retraining teaching staff, and developing a comprehensive system for diagnosing and developing meta-subject results for developing flexible skills in the secondary vocational education system.

Keywords: formation and development of soft skills; secondary vocational education; professional competencies; college graduates; project-based learning and case study technologies; system of criteria

Введение. В контексте трансформации экономики, обусловленной процессами цифровизации, автоматизации и перехода к модели Индустрии 4.0, происходит перераспределение требований к человеческому капиталу. Ключевым вызовом для системы среднего профессионального образования становится нарастающее системное противоречие между компетентностным профилем выпускников колледжей и реальными запросами работодателей. Факторами, обуславливающими рассматриваемую проблему, являются:

1. Дидактические факторы: трансляционная модель профессионального обучения, отсутствие интеграции гибких навыков в учебный план.
2. Организационные факторы: недостаток академических часов, дефицит уровня профессиональной подготовки педагогов, слабая связь результатов обучения выпускников со спецификой функционирования предприятий.
3. Контрольно-оценочные факторы: отсутствие надёжного инструментария оценки гибких навыков, фокус на оценке практических знаний [1-3].

Цель настоящего исследования состоит в разработке системы критериев формирующего оценивания гибких навыков, а также методических основ по их развитию для преподавателей системы среднего профессионального образования.

Обзор литературы. В контексте перехода от знаниецентричной к компетентностной модели профессионального образования достаточно острой

становится проблема формирования универсальных, надпрофессиональных компетенций. Среди них, по мнению Е.А. Земляницыной, О.А. Новиковой и А.Н. Сидорова, ключевое значение имеют коммуникация, критическое мышление и работа в команде, являющиеся основой профессиональной мобильности и эффективности специалистов [4]. Тем не менее, их абстрактное отражение в образовательных стандартах без привязки к конкретной профессиональной области снижает практическую значимость процесса обучения [5].

Взаимосвязь компетенций и их зависимость от профессионального контекста деятельности можно представить в виде структурно-логической схемы на рисунке 1.

Следовательно, коммуникация, критическое мышление, работа в команде как профессиональные компетенции не являются абстрактными. Их содержание, значимость и проявление детерминированы спецификой конкретной профессиональной области. Эффективная методология их формирования в системе среднего профессионального образования, как считают Е.В. Петрова, Е.В. Лебедева, В.А. Березина [9], [10], должна базироваться на принципах интегративного и контекстного подхода:

- профессиональная аутентичность;
- явное преподавание;
- интеграция профессиональных компетенций в дисциплины;
- использование комплексных педагогических технологий, таких как технологии проектного обучения, кейс-стади и симуляции в учебный процесс как инструментов формирования гибких навыков в системе среднего профессионального образования.

Технологии проектного обучения способствуют формированию таких гибких навыков, как системное мышление, управление проектами, саморегуляция и тайм-менеджмент, лидерство, креативность; кейс-стади – критическое мышление, анализ информации, принятие решений, аргументация, коммуникация в дискуссии; а симуляции в учебный процесс – принятие решений

в условиях ограниченного времени, оперативная коммуникация, работа в команде в стрессовой ситуации, эмоциональный интеллект [11].



Рисунок 1 - Модель контекстно-интегрированного формирования ключевых компетенций в системе среднего профессионального образования (источник:

составлено автором на основе [6-8])

Материалы и методы исследования. Материалами для проведения данного исследования стали статистические данные о трудоустройстве выпускников колледжей Российской Федерации, а именно Московская Академия предпринимательства при Правительстве Москвы, Юридический колледж МЮИ, Колледж сценических искусств и дизайна, Медицинский колледж Управления делами Президента РФ.

В качестве методов исследования использовались сравнительный анализ моделей профессиональных компетенций, формируемых в системе среднего профессионального образования, и профессиональных стандартов, контент-анализ вакансий и опросов работодателей, статистический анализ данных мониторинга трудоустройства и адаптации выпускников профессиональных образовательных организаций, диагностика уровня сформированности гибких навыков у обучающихся колледжей на различных этапах обучения.

Результаты исследования и их обсуждение. Управление процессом развития компетентностного профиля будущих выпускников колледжей не представляется возможным без критериев формирующего оценивания. Диагностика гибких навыков по сравнению с жёсткими представляется методологически весьма сложной процедурой, поскольку гибкие навыки не поддаются количественной оценке, а в профессиональной деятельности проявляются комплексно. Однако для системы среднего профессионального образования разработка надёжного критериального инструментария для формирующего оценивания гибких навыков выступает условием преодоления противоречия между формальным усвоением рабочей программы и фактической сформированностью профессионально значимых качеств выпускников колледжей.

Исходя из принципов таксономии целей обучения, теории деятельности А.Н. Леонтьева, концепции образовательной диагностики, была разработана

матрица критериев для формирующего оценивания коммуникации, критического мышления и работы в команде как ключевых гибких навыков обучающихся колледжей (таблица 1).

Таблица 1 – Матрица критериев формирующего оценивания гибких навыков обучающихся колледжей в профессиональной деятельности

Гибкий навык	Критерий оценки	Базовый уровень сформированности гибкого навыка	Продвинутый уровень сформированности гибкого навыка
Коммуникация	Эффективность устной коммуникации	Излагает информацию последовательно, но с затруднениями в её структурировании, использует профессиональную терминологию с ошибками	Логично структурирует свое сообщение, использует терминологию адекватно, адаптирует речь к аудитории
	Активное слушание и верификация	Воспроизводит отдельные элементы полученной инструкции, задает уточняющие вопросы после напоминания	Парафразирует и резюмирует ключевые точки сообщения, задает уточняющие вопросы по собственной инициативе
	Конструктивность обратной связи	Дает общую, неконкретную оценку (в формате «хорошо» или «плохо»)	Формулирует обратную связь по схеме «плюс-минус-плюс», аргументирует замечания
Критическое мышление	Анализ и интерпретация информации	Выделяет явные данные в условии параметров, воспроизводит	Самостоятельно идентифицирует скрытые параметры и причинно-

		стандартные алгоритмы	следственные связи, сравнивает различные источники информации
	Оценка аргументов и решений	Принимает решение на основе единственного, наиболее очевидного варианта	Сравнивает несколько альтернатив, взвешивает их «за» и «против» по заданным критериям
Работа в команде	Вклад в общий результат	Пассивно участвует в работе, выполняет только прямые поручения руководителя	Активно предлагает идеи, добросовестно выполняет свою часть работы, информирует команду о прогрессе
	Взаимодействие и управление конфликтами	Избегает конфликтов или обостряет их, работает изолированно	Поддерживает позитивную атмосферу, аргументированно отстаивает свою позицию, не переходя на личности

Источник: разработано автором.

Инструментами оценивания по критериям гибких навыков обучающихся колледжей выступают оценочные листы публичного выступления либо презентации (эффективность устной коммуникации), карта наблюдений за дискуссией с фиксацией поведенческих показателей (активное слушание и верификация), анализ письменных рецензий на работы одноклассников по заданному чек-листу (конструктивность обратной связи), структурированное эссе по конкретной проблеме (анализ и интерпретация информации), система взаимооценки в команде с использованием анкетирования (вклад в общий результат команды), видеозапись групповой работы с последующим анализом и самоанализом поведения в конфликтной ситуации (взаимодействие и управление конфликтами).

Формирование и развитие гибких навыков среди обучающихся колледжей

предполагает совершенствование существующих дидактических подходов и овладения комплексом методик, обеспечивающих целенаправленное развитие универсальных, надпрофессиональных компетенций. При создании методических основ развития гибких навыков для преподавателей системы среднего профессионального образования учитывалось то, что:

- гибкие навыки формируются только в релевантных профессиональных контекстах и ситуациях, моделирующих реальную бизнес-практику;
- развитие гибких навыков должно быть интегрировано в содержание профессиональных модулей и дисциплин;
- осознание собственных действий и их эффективности является необходимым условием развития метакогнитивных компонентов гибких навыков у обучающихся колледжей;
- формирование навыков происходит от простых, не связанных друг с другом, действий к комплексной профессиональной деятельности в нестандартных ситуациях;
- без качественной, своевременной обратной связи развитие гибких навыков у обучающихся колледжей не представляется возможным.

Методический инструментарий преподавателя колледжа для развития гибких навыков систематизирован в таблице 2.

Таблица 2 – Систематизация методов и приемов развития гибких навыков, которые необходимо использовать преподавателю колледжа

Гибкий навык	Методы и приёмы развития гибкого навыка	Методические рекомендации по применению методов и приёмов развития гибкого навыка для преподавателя
Коммуникация	- техника «Пресс-конференция» (представление и защита проектов перед критически настроенной комиссией);	1. Создание безопасной психологической атмосферы для высказываний. 2. Обучение технике активного слушания через

	- ролевые игры с отработкой сложных коммуникативных ситуаций (конфликт, переговоры, возражения); - организация группового обсуждения ситуации	специальные упражнения. 3. Использование видеофиксации с последующим анализом кейса.
Критическое мышление	- метод кейс-стади с постепенным усложнением практических ситуаций; - проблемные лекции с элементами дискуссии; - анализ профессиональных ошибок и их последствий	1. Формулирование открытых проблемных вопросов. 2. Обучение алгоритмам анализа информации. 3. Создание перечня профессиональных противоречивых ситуаций для их обсуждения.
Работа в команде	- техника «Проектный офис» (долгосрочные проекты с распределением ролей); - метод «мозговой штурм» с соблюдением базовых правил работы в команде; - технология «Вертушка» (последовательное обсуждение проблемы в малых группах)	1. Чёткое распределение ролей и зон ответственности при реализации долгосрочных проектов. 2. Использование инструментов групповой рефлексии.

Источник: разработано автором.

Практическое использование предложенных методов и приемов развития гибких навыков обучающихся колледжей предполагает, что преподаватель владеет современным методическим инструментарием и понимает область профессиональной деятельности будущих выпускников, непрерывно совершенствует практику профессионального обучения, применяет оценочно-ориентированный подход к осуществляемой методической работе.

Перспективными направлениями дальнейшей методической работы по развитию гибких навыков у обучающихся колледжей являются разработка

цифровых инструментов формирования коммуникации, критического мышления, работы в команде, создание адаптивных методик для студентов с разными образовательными потребностями, а также формирование подходов к оценке эффективности педагогических технологий в развитии профессиональных компетенций обучающихся колледжей.

Выводы. Противоречие в области формирования гибких навыков является результатом проблем традиционной модели профессионального образования, которая отстаёт от динамики развития социотехнических систем. Их преодоление обуславливает трансформацию методологии и технологии профессионального образования. Целесообразно разработать комплексную систему диагностики сформированности гибких навыков у обучающихся колледжей для обеспечения их конкурентоспособности в дальнейшем на рынке труда.

Внедрение педагогических технологий в систему среднего профессионального образования для формирования гибких навыков среди обучающихся является необходимостью, обусловленной запросами бизнеса, психолого-педагогическими закономерностями создания компетенций. Наибольшего синергетического эффекта можно достичь при комбинированном использовании технологий проектного обучения, кейс-стади, симуляций в учебном процессе, поскольку они выстраиваются в единую логическую цепочку, моделирующую полный цикл осуществления профессиональной деятельности.

Необходимой методологической задачей в рамках данного исследования являлась разработка и внедрение системы критериев формирующего оценивания гибких навыков в системе среднего профессионального образования. Эффективная реализация указанной задачи возможна при условиях того, что критерии сформированности и индикаторы проявления гибких навыков тесно взаимосвязаны с реальными профессиональными ситуациями и требованиями компаний-работодателей, а также необходимо сочетание методов наблюдения, самооценки, взаимооценки и анализа продуктов деятельности.

Разработка и внедрение методических основ развития гибких навыков среди обучающихся колледжей обуславливает трансформацию профессиональной роли преподавателя в системе среднего профессионального образования. Он сам должен обладать развитыми гибкими навыками (например, коммуникацией, критическим мышлением, креативностью, саморегуляцией), а также владеть современным педагогическим инструментарием. В рамках данного исследования были предложены практико-ориентированные методические рекомендации для преподавателей колледжей, которые сопровождаются конкретными инструментами и приемами для их использования в учебном процессе.

Список литературы

1. Гуркина Ю. А. Модель стратегии гибкого проектирования модульных программ в образовательной системе колледжа // Гуманитарные и социальные науки. – 2024. – №. 1. – С. 151-159.
2. Ившина Е. В. Формирование «гибких навыков» как фактор успешной будущей профессиональной деятельности студентов среднего специального образования по специальности «Анимация» // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – №. 4 (107). – С. 185-187.
3. Конеева Е. В., Егiazарян О. Э., Богатырева С. Н. Дуальное образование как способ повышения качества среднего профессионального образования в современных условиях // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – №. 1 (110). – С. 282-285.
4. Земляницына Е. А., Новикова О. А., Сидоров А. Н. Система проектного обучения в профессиональной школе // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. Психолого-педагогические науки. – 2024. – №. 2 (68). – С. 99-106.
5. Чупрякова А. Г., Григашкина С. И. Влияние профессиональной подготовки в рамках профессиональной социализации личности на изменения

профессиональной среды // Социально-трудовые исследования. – 2025. – Т. 58. – №. 1. – С. 161-168.

6. Косолапов А. Д. Методологические подходы к исследованию непрерывного профессионального образования // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2024. – №. 4. – С. 212-215.

7. Гарбузов И. С., Дуран Т. В. Реализация тенденции развития soft skills в системе среднего профессионального образования // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки. – 2022. – №. 3. – С. 60-72.

8. Есенина Е. Ю., Коновалов А. А. Модель формирования и совершенствования навыков педагогических кадров системы СПО на основании мониторинга образовательной сферы и рынка труда // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория. – 2022. – №. 4 (12). – С. 17-31.

9. Петрова Е. В. История становления проблемы формирования гибких навыков у студентов профессиональных образовательных организаций // Современное педагогическое образование. – 2023. – №. 11. – С. 332-337.

10. Лебедева Е. В., Березина В. А. Форсайт-компетенции в структуре soft-skills педагога среднего профессионального образования // Профессиональное образование и рынок труда. – 2022. – №. 4 (51). – С. 98-114.

11. Зеер Э. Ф., Заводчиков Д. П. Модель soft-компетенций педагога среднего профессионального образования // Профессиональное образование и рынок труда. – 2022. – №. 4 (51). – С. 82-97.

References

1. Gurkina Yu. A. Model of the Flexible Design Strategy of Modular Programs in the College Educational System // Humanities and Social Sciences. - 2024. - No. 1. - P. 151-159.

2. Ivshina E. V. Formation of "Soft Skills" as a Factor in the Successful Future Professional Activity of Students of Secondary Specialized Education in the Specialty

"Animation" // The World of Science, Culture, Education. - 2024. - No. 4 (107). - P. 185-187.

3. Koneeva E. V., Egiazaryan O. E., Bogatyreva S. N. Dual Education as a Way to Improve the Quality of Secondary Vocational Education in Modern Conditions // The World of Science, Culture, Education. - 2025. - No. 1 (110). - P. 282-285.

4. Zemlyanitsyna E. A., Novikova O. A., Sidorov A. N. Project-based learning system in vocational school // Bulletin of the Baltic State Academy of the Fishing Fleet. Psychological and pedagogical sciences. - 2024. - No. 2 (68). - P. 99-106.

5. Chupryakova A. G., Grigashkina S. I. The influence of vocational training within the framework of professional socialization of an individual on changes in the professional environment // Social and labor research. - 2025. - Vol. 58. - No. 1. - P. 161-168.

6. Kosolapov A. D. Methodological approaches to the study of continuous vocational education // Psychology and pedagogy of service activity. - 2024. - No. 4. - P. 212-215.

7. Garbuzov I. S., Duran T. V. Implementation of the trend of soft skills development in the system of secondary vocational education // Bulletin of Perm National Research Polytechnic University. Social and Economic Sciences. - 2022. - No. 3. - P. 60-72.

8. Yesenina E. Yu., Konovalov A. A. Model of formation and improvement of skills of teaching staff of the secondary vocational education system based on monitoring of the educational sphere and the labor market // Innovative scientific modern academic research trajectory. - 2022. - No. 4 (12). - P. 17-31.

9. Petrova E. V. History of the formation of the problem of forming soft skills among students of vocational educational organizations // Modern pedagogical education. - 2023. - No. 11. - P. 332-337.

10. Lebedeva E. V., Berezina V. A. Foresight competencies in the structure of soft skills of a teacher of secondary vocational education // Vocational education and the labor market. - 2022. - No. 4 (51). - P. 98-114.

11. Zeer E. F., Zavodchikov D. P. Model of soft competencies of a teacher of secondary vocational education // Vocational education and the labor market. - 2022. - No. 4 (51).

- P. 82-97.

Научная статья

УДК 378

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ГЕЙМИФИКАЦИИ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

**Куделина Евгения Михайловна, кандидат педагогических наук,
преподаватель Института среднего профессионального образования имени
К.Д. Ушинского МГПУ, Москва, Российская Федерация.
ekudel_mihal79@bk.ru**

Аннотация

Статья посвящена анализу влияния элементов геймификации на учебную активность и мотивацию студентов профессиональных образовательных организаций. Практическую значимость в условиях ключевых вызовов, стоящих перед системой среднего и высшего профессионального образования, приобретает проблема учебной мотивации обучающихся. Снижение внутренней познавательной активности, формализация образовательного процесса, существование противоречия между содержанием обучения и реальными потребностями профессиональной деятельности обуславливают необходимость поиска и апробации новых психолого-педагогических цифровых инструментов. Одним из приоритетных направлений для реализации в образовательном процессе колледжей и вузов являются компоненты геймификации, обладающие достаточно высоким методологическим и технологическим потенциалом, опирающиеся на психологические механизмы регуляции поведения и деятельности студентов. Проведенное экспериментальное исследование подтвердило выдвинутую автором гипотезу о статистически значимом положительном влиянии элементов геймификации на учебную активность студентов. Полученные результаты позволили сформулировать методические рекомендации для преподавателей организаций высшего и среднего профессионального образования, выделить риски реализации игровых механик и направления их минимизации. Практическая значимость данного

исследования заключается в разработке и апробации эффективной модели геймификации, которая может быть адаптирована для использования в профессиональных образовательных организациях различного профиля.

Ключевые слова: технология геймификации; высшее и среднее профессиональное образование; учебная активность; мотивация; потенциал; риски

Статья поступила в редакцию 03.04.2025, одобрена после рецензирования 27.04.2025, принята к публикации 05.06.2025.

Original article

USING GAMIFICATION TECHNOLOGY TO IMPROVE STUDENT MOTIVATION IN PROFESSIONAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

**Evgeniya M. Kudelina, PhD in Pedagogical Sciences, Lecturer, Ushinsky
Institute of Secondary Professional Education, Moscow City University,
Moscow, Russian Federation**

Abstract

This article analyzes the impact of gamification elements on the learning activity and motivation of students in vocational educational institutions. The issue of student motivation is of practical importance given the key challenges facing secondary and higher vocational education. A decline in internal cognitive activity, the formalization of the educational process, and the existing contradiction between the content of education and the real needs of professional activity necessitate the search for and testing of new digital psychological and pedagogical tools. Gamification components, which possess a relatively high methodological and technological potential and draw on psychological mechanisms for regulating student behavior and activity, are a priority for implementation in the educational process at colleges and universities. The experimental study confirmed the authors' hypothesis regarding the statistically significant positive impact of gamification elements on student learning. The obtained

results allowed the formulation of methodological recommendations for teachers in higher and secondary vocational education institutions, identifying the risks of implementing game mechanics and ways to minimize them. The practical significance of this study lies in the development and testing of an effective gamification model that can be adapted for use in professional educational organizations of various profiles.

Keywords: gamification technology; higher and secondary vocational education; learning activity; motivation; potential; risks

Актуальность и степень разработанности проблемы исследования. В контексте современных вызовов, стоящих перед организациями среднего и высшего профессионального образования, проблема учебной мотивации и познавательной активности обучающихся имеет достаточно высокий уровень значимости. Формализация образовательного процесса, возрастающая актуальность противоречия между содержанием учебной деятельности и фактическими потребностями профессиональных компетенций определяют необходимость поиска новых, эффективных психолого-педагогических технологий [1-3]. Методологический и технологический потенциал игровых механик, интегрированных в образовательный процесс колледжей и вузов, выступает перспективным направлением для анализа и практической реализации, поскольку опирается на психологические механизмы регуляции поведения и деятельности студентов.

В своём исследовании В.В. Тропникова отмечает, что учебная мотивация представляет собой динамическую и многокомпонентную категорию, определяющую направленность, интенсивность и устойчивость учебно-познавательной деятельности [4]. При этом в системе среднего и высшего профессионального образования её структура обладает своей спецификой, обусловленной возрастными особенностями обучающихся, профессиональной ориентацией и социальной ситуацией их развития. Как утверждают Ю.В. Ануфриева, А.В. Филипская, И.А. Нагаева [5-7], на внутреннюю мотивацию

обучающихся влияют взаимосвязь содержания обучения с будущей профессией, вызов и оптимальный уровень сложности заданий, возможность творчества и самореализации, на внешнюю мотивацию – система поощрений и признания достижений, перспективы карьерного роста и трудоустройства, атмосфера психологической безопасности, поддержка в ситуациях академических трудностей, на профессиональную мотивацию – престиж и востребованность профессии, качество производственной практики, пример и авторитет мастеров производственного обучения. Кризис учебной мотивации студентов в профессиональных образовательных организациях, как правило, взаимосвязан с доминированием внешней мотивации при дефиците профессиональных и внутренних стимулов. Это приводит к поверхностному характеру обучения, неспособности к самостоятельному решению задач и быстрой деформации в профессиональной деятельности.

По мнению Н.М. Сажинной, И.С. Лебедевой, геймификация является целенаправленным использованием игровых механик, элементов игрового дизайна для усиления мотивации и вовлеченности обучающихся [8]. Исходя из положений теории самодетерминации, элементы геймификации удовлетворяют базовые психологические потребности студентов, а именно автономию, компетентность, социальное взаимодействие, выполнение заданий в команде [9]. Кроме того, игра способствует достижению состояния полной поглощенности деятельностью за счёт баланса между сложностью задачи и навыками обучающегося, наличием чётких целей и своевременной обратной связи [10]. Система очков, бейджей, наград в контексте применения геймификации в образовательном процессе выступает в качестве позитивного подкрепления желательной модели учебного поведения, что подтверждается выводами в работе Р.Е. Калинина, О.М. Урясьева, Т.М. Черданцевой, В.В. Шеломенцева, О.В. Поляковой [11].

В ряде научных исследований [12-14] отмечено, что интеграция технологии геймификации позволяет решать различные проблемы

мотивационной сферы обучающихся вузов и колледжей, а именно:

- абстрактность и отложенность результатов профессионального обучения;
- дефицит осознания взаимосвязи между учебой и будущей профессией;
- страх ошибки и неудачи в профессиональной деятельности;
- крайне низкий уровень социального взаимодействия и сотрудничества;
- однообразие и рутинность учебного процесса.

При этом методически выверенное внедрение игровых механик в образовательный процесс вузов и колледжей открывает значительный потенциал для трансформации уровня учебной мотивации за счёт преодоления обозначенных выше проблем. Технологии геймификации позволяют осуществить постепенный переход к субъектно-смысловой модели обучения, где деятельность студента определяется его внутренним интересом, осознанной профессиональной перспективой, позитивным социальным подкреплением учебного процесса.

Методология исследования. Цель экспериментального исследования состоит в выявлении и количественной оценке влияния геймификации на показатели учебной активности и мотивации студентов организаций высшего и среднего профессионального образования.

Гипотезы исследования:

1. Применение технологии геймификации приводит к статистически значимому повышению поведенческой активности студентов в учебном процессе.

2. Геймификация оказывает дифференцированное влияние на различные компоненты учебной активности (когнитивный, эмоциональный, поведенческий).

3. Эффективность геймификации опосредована профессиональной направленностью учебной дисциплины.

В соответствии с поставленной целью в процессе исследования необходимо решить следующие задачи:

- разработать и апробировать комплексную модель геймификации учебной дисциплины;
- выявить динамику показателей учебной активности в экспериментальной и контрольной группах студентов;
- проанализировать корреляционные взаимосвязи между показателями применения геймификации и структурными компонентами учебной активности обучающихся.

Период проведения исследования – январь-июнь 2025 года.

Выборка исследования – 120 студентов вузов и колледжей, достигших возраста 17-19 лет, специальности «Информационные системы и программирование». Вся выборка студентов была разделена на две группы: экспериментальную (60 студентов, обучавшихся с применением технологии геймификации) и контрольную (60 студентов, проходивших традиционную образовательную программу по дисциплине). Предмет – «Базы данных» (профессиональный модуль).

Для сбора данных использовался комплекс методов, а именно:

- педагогическое наблюдение за учебной активностью студентов;
- анкетирование студентов;
- анализ академической успеваемости обучающихся;
- фокус-группы;
- статистический анализ данных посредством t-критерия Стьюдента, корреляционного анализа.

В экспериментальной группе студентов использовалась модель геймификации, изображенная на рисунке 1.

Каждый уровень студентов (Junior, Middle, Senior) соответствовал освоению определенного профессионального модуля дисциплины. Бейджи профессиональных компетенций «Мастер SQL», «Архитектор баз данных», «Оптимизатор запросов» присваивались за успешное выполнение практических заданий соответствующей категории. Исходя из объема накопительных баллов

за все виды учебной активности, формировалась рейтинговая доска достижений, учитывающая регулярность и качество выполняемой студентом работы. Реализация групповых проектов по разработке фрагментов баз данных в формате командных квестов способствовала развитию профессиональных компетенций в условиях коммуникационного взаимодействия.



Рисунок 1 – Модель применения геймификации в экспериментальной группе
(источник: разработано автором)

Ограничениями исследования являются относительно короткий временной период эксперимента, специфичность выборки студентов (профессиональная специализация - «Информационные системы и

программирование»).

Результаты исследования. Полученные результаты исследования позволили подтвердить выдвинутую гипотезу о статистически значимом положительном влиянии геймификации на учебную активность студентов (таблица 1).

Таблица 1 – Сравнительный анализ показателей учебной активности студентов контрольной и экспериментальной групп

Показатель учебной активности	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Статистическая значимость
Посещаемость занятий, %	$94,2 \pm 3,1$	$87,5 \pm 5,2$	$p < 0,01$
Выполнение домашних заданий, %	$96,8 \pm 2,4$	$82,3 \pm 6,7$	$p < 0,001$
Активность на учебных занятиях, количество баллов за одно занятие	$8,7 \pm 1,2$	$5,3 \pm 1,8$	$p < 0,001$
Добровольная внеаудиторная работа (количество часов за неделю)	$3,2 \pm 0,8$	$1,1 \pm 0,9$	$p < 0,001$
Участие в дополнительных мероприятиях, %	$78,4 \pm 4,2$	$45,6 \pm 6,3$	$p < 0,01$

Источник: разработано автором.

Наблюдается дифференцированная эффективность от применения технологии геймификации в образовательном процессе, поскольку наибольшее влияние отмечается на поведенческий компонент (посещаемость, выполнение домашних заданий) и эмоциональный компонент (внутренняя мотивация)

учебной активности обучающихся.

Вместе с тем установлено, что геймификация способствует перераспределению мотивационной структуры студенческой активности в сторону внутренней познавательной и профессиональной мотивации (рисунок 2).

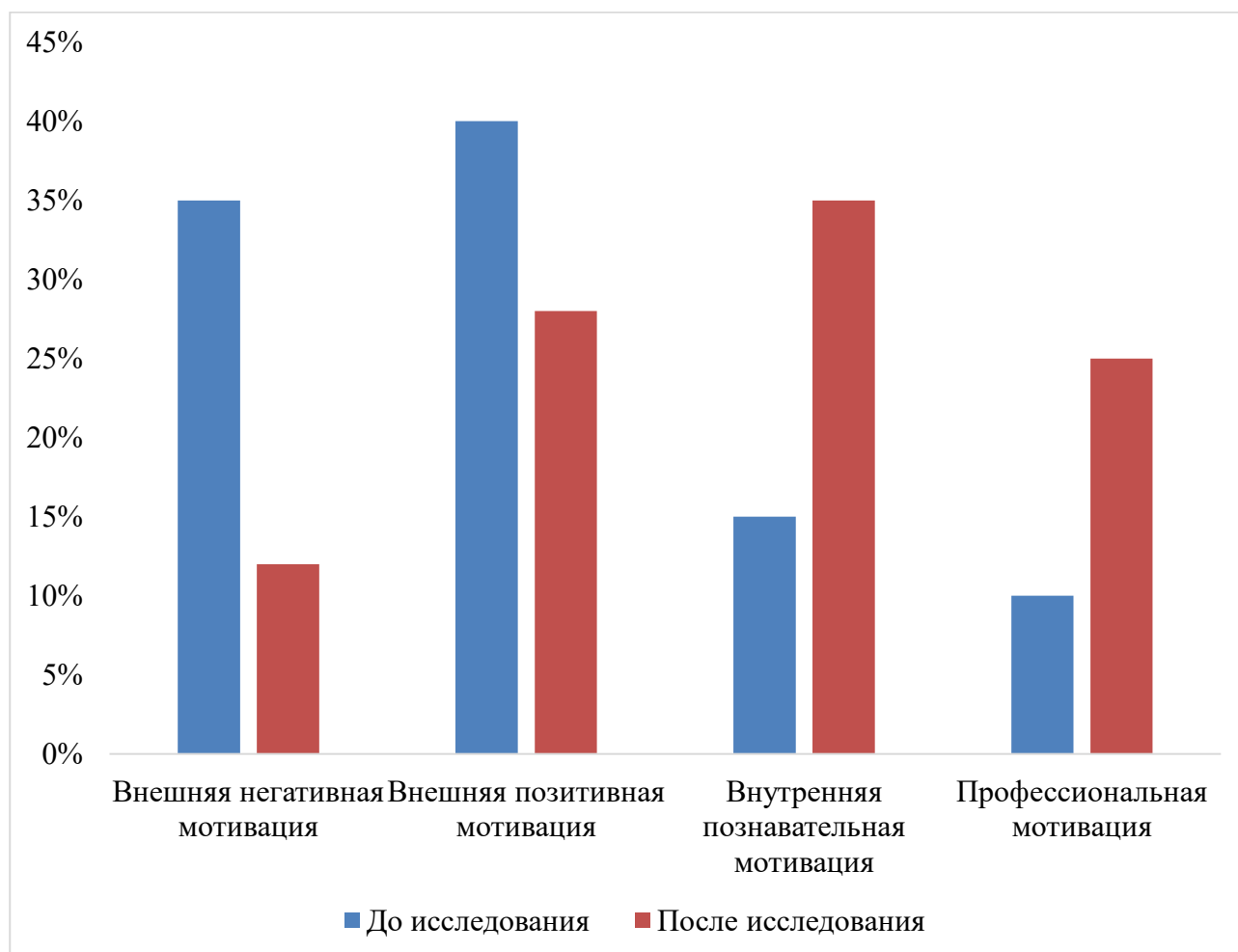


Рисунок 2 - Изменение структуры учебной мотивации студентов экспериментальной группы (до и после применения технологии геймификации), % (источник: разработано автором)

Возрастание внутренней и профессиональной мотивации студентов экспериментальной группы привело к более высоким результатам итоговой аттестации, академической успеваемости в отличие от обучающихся контрольной группы (таблица 2).

Таблица 2 – Сравнительный анализ показателей академической успеваемости студентов экспериментальной и контрольной групп

Показатель академических результатов	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Статистическая значимость
Средний балл за тестовые работы	$4,6 \pm 0,3$	$4,1 \pm 0,4$	$p < 0,05$
Качество практических заданий (экспертная оценка по десятибалльной шкале Ликерта), балл	$8,4 \pm 0,7$	$6,9 \pm 1,1$	$p < 0,01$
Количество студентов с творческими работами, %	42,3	15,6	$p < 0,01$
Результаты итоговой аттестации, средний балл	$4,7 \pm 0,2$	$4,3 \pm 0,3$	$p < 0,05$

Источник: разработано автором.

В процессе исследования были обнаружены сильные корреляции между системой визуализации прогресса и регулярностью учебной активности ($r = 0,72$), а также между системой бейджей мастерства и внутренней мотивацией студентов ($r = 0,81$), что показано на рисунке 3.

Обсуждение результатов исследования. В соответствии с результатами экспериментального исследования были сформулированы методические рекомендации для преподавателей организаций высшего и среднего профессионального образования:

- поэтапное усложнение игровых задач параллельно с ростом профессиональных компетенций студентов;
- обязательная визуализация учебных достижений и прогресса академических результатов обучающихся;

- включение механизмов работы в команде и соревновательных методов в образовательный процесс;
- поддержание взаимосвязи игровых механик с реальными профессиональными ситуациями и компетенциями.

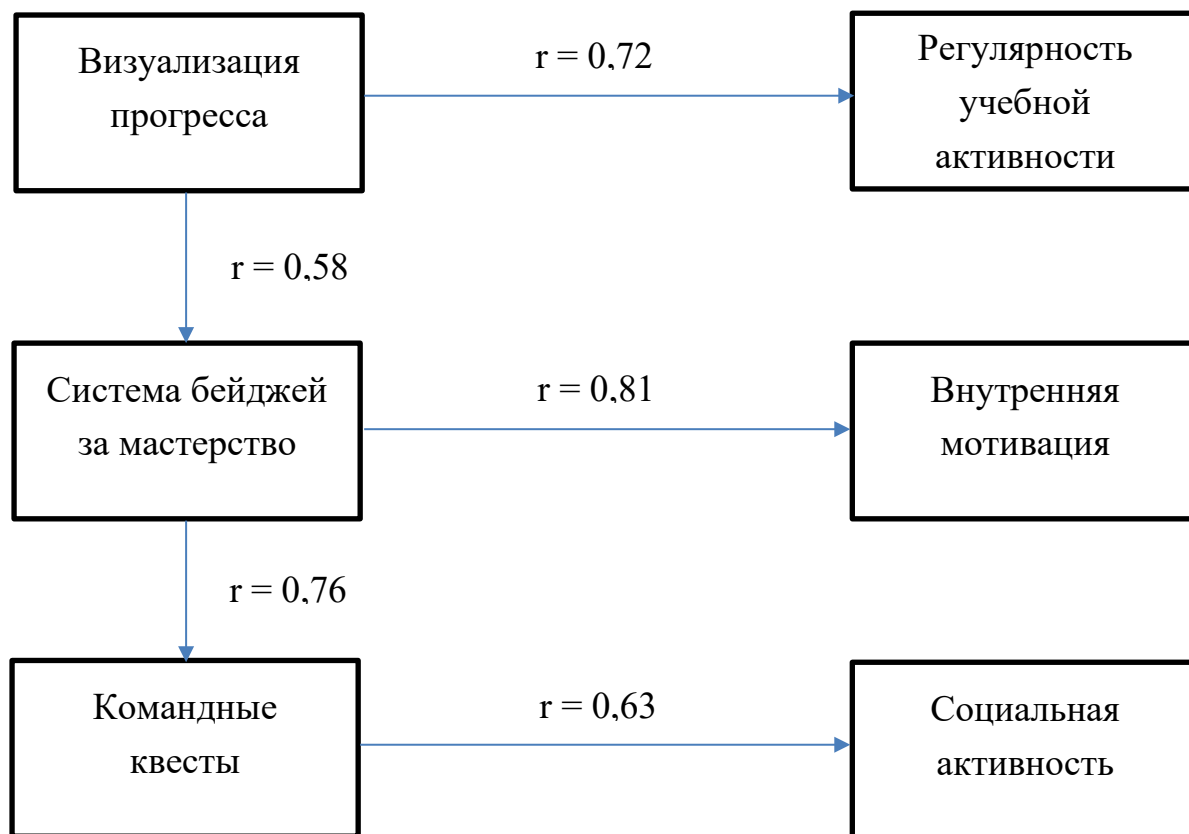


Рисунок 3 - Корреляционные взаимосвязи между элементами геймификации и показателями учебной активности студентов (источник: разработано автором)

В контексте современных вызовов профессионального образования технология геймификации является многоаспектным феноменом, требующим комплексного анализа дидактического потенциала и возможных рисков практической реализации. Проведенное экспериментальное исследование позволило осуществить анализ эффективности компонентов геймификации как инструмента повышения учебной активности и мотивации обучающихся, определить взаимосвязи между применяемыми механизмами и достигаемыми академическими результатами. Тем не менее, можно выделить и риски

практической реализации в образовательном процессе технологии геймификации: содержательные, мотивационные, организационные, социально-психологические (таблица 3).

Таблица 3 – Анализ рисков практической реализации технологии геймификации и направления их минимизации

Категория рисков	Проявления рисков	Пути минимизации	Практическая реализация геймификации в учебном процессе
Содержательные риски	Подмена учебных целей игровыми, упрощение содержания образования, противоречие с профессиональным контекстом	- экспертиза содержания образовательных программ; - соблюдение принципа педагогической целесообразности	Разработка карты соответствия игровых элементов и профессиональных компетенций
Мотивационные риски	Доминирование внешней мотивации, эффект привыкания к игровым механикам, снижение внутренней мотивации	- баланс внешних и внутренних стимулов; - постепенное усложнение игровых механик	Сочетание бейджей (внешняя мотивация) с возможностью творческой самореализации (внутренняя мотивация)
Организационные риски	Перегрузка преподавателя, техническое сложности реализации, неподготовленность преподавателя	- поэтапное внедрение геймификации; - автоматизация процессов оценивания; - программа профессиональной подготовки педагогов	Использование LMS с автоматизированным сбором данных, проведение тренингов для преподавателей
Социально-психологические риски	Конкурентная среда, инфантилизация обучения	- система индивидуального прогресса; - комбинирование индивидуальных и групповых заданий; - профессиональный контекст игровых	Внедрение персональных траекторий развития и командных квестов, требующих разнообразных профессиональных компетенций

		ситуаций	
--	--	----------	--

Источник: разработано автором.

Практическое осуществление предложенной модели минимизации рисков позволяет повысить образовательный потенциал геймификации, трансформируя её в эффективный инструмент современного профессионального образования.

Перспективными направлениями дальнейших исследований представляются изучение долгосрочных эффектов технологии геймификации на профессиональное становление выпускников вузов и колледжей, адаптация модели игровых механик для различных профессиональных направлений обучения студентов, исследование влияния геймификации на развитие конкретных профессиональных компетенций обучающихся.

Выводы. Эффективная реализация технологий геймификации в образовательном процессе вузов и колледжей основана на том, что игровые механики должны охватывать весь учебный курс, служить образовательным целям в полной мере, учитывать специфику дисциплины, профессиональной специализации и особенности контингента обучающихся, необходимость постоянного совершенствования системы на основе обратной связи и экспериментальных данных.

Проведенное экспериментальное исследование позволило подтвердить все выдвинутые гипотезы. Эффективность технологии геймификации в профессиональном обучении проявляются в увеличении доли студентов, способных решать нестандартные задачи, снижении ситуативной тревожности и повышении позитивного отношения к дисциплине, увеличении систематической подготовки к занятиям, а также росте профессиональной и внутренней мотивации обучающихся.

Были сформулированы методические рекомендации для преподавателей организаций высшего и среднего профессионального образования на основе принципов прогрессивной сложности выполнения заданий, визуальной обратной связи, социального взаимодействия, профессиональной релевантности игровых механик.

Список литературы

1. Торгачев Д. Н., Торгачев В. Д. Повышение качества подготовки студентов профессиональных образовательных организаций на основе геймификации учебного процесса // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2024. – №. 1 (102). – С. 356-359.
2. Асташова Н. А., Бондырева С. К., Попова О. С. Ресурсы геймификации в образовании: теоретический подход // Образование и наука. – 2023. – Т. 25. – №. 1. – С. 15-49.
3. Федулова К. А., Корионов Я. А. Повышение уровня учебно-познавательной активности студентов системы СПО с помощью креативных игровых технологий // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). — 2025. — № 2. – С. 99-110.
4. Тропникова В. В. Применение технологий геймификации в образовательном процессе в системе среднего профессионального образования // Концепт. – 2021. – №. 3. – С. 86-96.
5. Ануфриева Ю. В. Геймификация как инструмент повышения мотивации обучающихся // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – №. 3 (106). – С. 19-21.
6. Филипская А. В. Использование технологии геймификации в обучении английскому языку студентов технологического вуза // Человеческий капитал. – 2024. – №. 12. – С. 192.
7. Нагаева И. А. Опыт геймификации в образовательной деятельности // Primo aspectu. – 2025. – №. 1 (61). – С. 66-71.
8. Сажина Н. М., Лебедева И. С. Возможности применения геймификации при обучении экономике студентов медицинского вуза // Russian Journal of Education and Psychology. – 2024. – Т. 15. – №. 4. – С. 168-195.
9. Трунова Е. А. Геймификация как социальная технология управления

профессиональными компетенциями в системе высшего образования // Теория и практика общественного развития. – 2025. – №. 6. – С. 58-74.

10. Ляшенко В. Е. Этика использования геймификации в образовательных процессах университета // Естественно-гуманитарные исследования. – 2025. – №. 2 (58). – С. 749-754.

11. Калинин Р. Е., Урясьев О. М., Черданцева Т. М., Шеломенцев В. В., Полякова О. В. Анализ результатов геймификации образовательного процесса в Рязанском государственном медицинском университете // Гаудеамус. – 2025. – Т. 24. – №. 2. – С. 25-34.

12. Титков И. В., Логинова И. О. Образовательные возможности геймификации в современном высшем образовании // СибСкрипт. – 2024. – Т. 26. – №. 5 (35). – С. 844-856.

13. Укроженко Д. С., Неверова О. П., Степанов А. В., Павлова Я. С., Кураш, Д. К. Геймификация в высшем образовании: влияние игровых подходов на мотивацию и академические достижения студентов // Право и управление. – 2024. – №. 12. – С. 479-483.

14. Баженова В. В. Развитие профессионально значимых качеств студентов с особыми образовательными потребностями посредством геймификации // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №. 85-1. – С. 33-36.

References

1. Torgachev D. N., Torgachev V. D. Improving the Quality of Training of Students of Professional Educational Organizations Based on Gamification of the Educational Process // Scientific Notes of Oryol State University. Series: Humanities and Social Sciences. - 2024. - No. 1 (102). - P. 356-359.

2. Astashova N. A., Bondyreva S. K., Popova O. S. Gamification Resources in Education: A Theoretical Approach // Education and Science. - 2023. - Vol. 25. - No. 1. - P. 15-49.

3. Fedulova K. A., Korionov Ya. A. Improving the Level of Educational and Cognitive Activity of Students of the SPO System Using Creative Gaming Technologies // Innovative Scientific Modern Academic Research Trajectory (INSIGHT). — 2025. — No. 2. — P. 99-110.
4. Tropnikova V. V. Application of gamification technologies in the educational process in the system of secondary vocational education // Concept. — 2021. — No. 3. — P. 86-96.
5. Anufrieva Yu. V. Gamification as a tool for increasing students' motivation // The world of science, culture, education. — 2024. — No. 3 (106). — P. 19-21.
6. Filipetskaya A. V. Use of gamification technology in teaching English to students of a technological university // Human capital. — 2024. — No. 12. — P. 192.
7. Nagaeva I. A. Experience of gamification in educational activities // Primo aspectu. — 2025. — No. 1 (61). — P. 66-71.
8. Sazhina N. M., Lebedeva I. S. Possibilities of Using Gamification in Teaching Economics to Medical University Students // Russian Journal of Education and Psychology. — 2024. — Vol. 15. — No. 4. — P. 168-195.
9. Trunova E. A. Gamification as a Social Technology for Managing Professional Competencies in the Higher Education System // Theory and Practice of Social Development. — 2025. — No. 6. — P. 58-74.
10. Lyashenko V. E. Ethics of Using Gamification in University Educational Processes // Research in the Natural Sciences and Humanities. — 2025. — No. 2 (58). — P. 749-754.
11. Kalinin R. E., Uryasyev O. M., Cherdantseva T. M., Shelomentsev V. V., Polyakova O. V. Analysis of the Results of Gamification of the Educational Process at the Ryazan State Medical University // Gaudeamus. - 2025. - Vol. 24. - No. 2. - P. 25-34.
12. Titkov I. V., Loginova I. O. Educational Possibilities of Gamification in Modern Higher Education // SibScript. - 2024. - Vol. 26. - No. 5 (35). - P. 844-856.
13. Ukrozhenko D. S., Neverova O. P., Stepanov A. V., Pavlova Ya. S., Kurash D. K.

Gamification in Higher Education: The Impact of Gaming Approaches on Students' Motivation and Academic Achievements // Law and Management. - 2024. - No. 12. - P. 479-483.

14. Bazhenova V. V. Development of Professionally Significant Qualities of Students with Special Educational Needs through Gamification // Problems of Modern Pedagogical Education. - 2024. - No. 85-1. - P. 33-36.

Научная статья

УДК 378

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ В ВУЗЕ

**Вакульчик Валентина Степановна, кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры математики и компьютерной безопасности, Полоцкий
государственный университет имени Евфросинии Полоцкой, Полоцк,
Республика Беларусь. valvakstepan54@gmail.com**

Аннотация

Определение индивидуальной образовательной траектории в вузе в контексте личностно-ориентированного подхода является научно-педагогической проблемой, подразумевающей использование принципов дидактики, психологии личности, теории управления образовательными системами и философии профессионального обучения. Её разрешение обуславливает необходимость разработки новых образовательных траекторий, трансформации организационно-педагогических условий и создания соответствующей законодательной базы, обеспечивающей реализацию принципа индивидуализации в высшей школе. Данное исследование было направлено на разработку концепции проектирования индивидуальных образовательных траекторий в вузе на основе интеграции их сопровождения кураторами студенческих групп с использованием цифровых инструментов. Основными результатами исследования являются выявление роли куратора студенческих групп в проектировании и реализации индивидуальных образовательных траекторий, рассмотрение возможностей использования цифровых платформ и портфолио для управления индивидуальными образовательными траекториями, формирование и практическая апробация параметров эффективности реализации индивидуальных траекторий среди студентов вуза. Полученные в процессе проведения исследования результаты подтвердили эффективность интегративной модели сопровождения индивидуальных образовательных

траекторий кураторами студенческих групп с использованием цифровых инструментов. Разработанная система показателей позволяет комплексно оценивать различные аспекты реализации индивидуальных траекторий и может быть адаптирована для использования в других российских вузах.

Ключевые слова: проектирование индивидуальных образовательных траекторий; сопровождение кураторами студенческих групп; показатели эффективности; использование цифровых инструментов; концепция; управление образовательными системами

Статья поступила в редакцию 01.04.2025, одобрена после рецензирования 03.05.2025, принята к публикации 05.06.2025.

Original article

METHODOLOGICAL FOUNDATIONS FOR DESIGNING INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORIES AT A UNIVERSITY

**Valentina S. Vakulchik, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Mathematics and Computer Security, Polotsk State University
named after Euphrosyne of Polotsk, Polotsk, Republic of Belarus.**

Abstract

Defining an individual educational trajectory at a university within the context of a student-centered approach is a scientific and pedagogical problem that involves the principles of didactics, personality psychology, educational systems management theory, and the philosophy of professional training. Resolving this problem necessitates the development of new educational trajectories, the transformation of organizational and pedagogical conditions, and the creation of an appropriate legislative framework to ensure the implementation of the principle of individualization in higher education. This study aimed to develop a concept for designing individual educational trajectories at a university based on the integrated support of student group mentors using digital tools. The main results of the study are the identification of the role of student group

mentors in the design and implementation of individual educational trajectories, the consideration of the possibilities of using digital platforms and portfolios for managing individual educational trajectories, and the development and practical testing of parameters for the effectiveness of implementing individual trajectories among university students. The results obtained during the study confirmed the effectiveness of the integrated model of supporting individual educational trajectories by student group mentors using digital tools. The developed system of indicators allows for a comprehensive assessment of various aspects of the implementation of individual trajectories and can be adapted for use in other Russian universities.

Keywords: design of individual educational trajectories; supervision of student groups by curators; performance indicators; use of digital tools; concept; management of educational systems

Введение. Современное высшее образование характеризуется переходом к компетентностной модели профессиональной подготовки, поэтому концепция индивидуальной образовательной траектории приобретает статус методологического основания для проектирования персонализированного учебного процесса. Индивидуальная образовательная траектория может быть определена как содержательно-деятельностное пространство, в котором осуществляется встречное движение двух векторов: педагогического проектирования образовательной среды и личностного самоопределения студента в процессе овладения профессиональными навыками [1].

В контексте личностно-ориентированного подхода особое значение приобретает переосмысление субъект-объектных отношений в образовательном процессе. Студент перестаёт быть пассивным реципиентом знаний, становясь активным соавтором своего образовательного пути. Это предполагает развитие у него когнитивных умений, способности к образовательной рефлексии и готовности нести ответственность за принимаемые решения [2]. Таким образом, индивидуальная образовательная траектория выступает инструментом

персонализации обучения, а также фактором личностного и профессионального самоопределения, способствующий формированию мобильного, адаптивного специалиста, обладающего потенциалом к непрерывному саморазвитию в условиях динамично изменяющейся социокультурной и экономической реальности.

Обзор литературы. В существующих академических исследованиях индивидуальная образовательная траектория рассматривается как динамическая категория, интегрирующая когнитивные, профессиональные и личностные аспекты развития студентов вуза [3], [4]. Тогда роль куратора студенческих групп обусловлена тем, что он является ключевым агентом трансформации образовательной среды, обеспечивающим методологическое и технологическое сопровождение процесса индивидуализации профессионального обучения.

В педагогической науке существует диверсификация взглядов на функциональное содержание роли куратора студенческих групп в контексте индивидуальной образовательной траектории. Так, сторонники процессуально-фасилитирующего подхода акцентируют роль куратора как методолога образовательного движения, подчёркивая его функцию в раскрытии образовательного потенциала студента через организацию рефлексивных практик. Следовательно, куратор студенческих групп выступает организатором системы «образовательных проб и ошибок», помогая обучающимся спроектировать траекторию через механизмы осознанного выбора [5], [6]. Представители ресурсно-управленческой концепции рассматривают куратора студенческих групп как навигатора образовательного пространства, основной функцией которого является курирование процесса формирования индивидуального учебного плана, подбор элективных курсов и организационных ресурсов вуза для реализации индивидуальной образовательной траектории [7], [8]. Сторонники компетентностно-развивающего подхода отражают роль куратора как конструктора образовательной среды, проектирующего педагогические условия для развития

профессиональных компетенций в рамках индивидуального образовательного маршрута [9], [10].

Контент-анализ научно-исследовательских работ позволяет отразить ключевые ролевые функции куратора студенческих групп в вузе:

- диагност образовательных потребностей, способностей и профессиональных ориентаций студента;
- координатор взаимодействия с преподавателями и компаниями-работодателями;
- рефлексивный консультант, сопровождающий процесс осмысления образовательного опыта;
- ментор в области развития карьерных стратегий и профессионального становления обучающихся.

Вместе с тем существуют исследования, в которых демонстрируются взгляды на цифровизацию кураторского сопровождения студентов. В частности, цифровые платформы могут рассматриваться в качестве инструмента автоматизации рутинных операций куратора: мониторинг академических результатов, формирование учебных планов, техническая поддержка выбора учебных курсов [11]. Роль цифровых решений обусловлена ретрансляцией образовательного смысла [12], подчёркивая необходимость проектирования антропоцентрических цифровых сред, расширяющих возможности образовательного выбора и рефлексии в вузе.

Методология исследования. Исследование направлено на разработку и практическую апробацию системы показателей эффективности индивидуальных образовательных траекторий на основе интегративной модели кураторского сопровождения с использованием цифровых инструментов в российском вузе. Система показателей эффективности включает четыре блока: когнитивно-академический, процессуально-деятельностный, личностно-развивающий, институциональный (таблица 1).

Таблица 1 – Система показателей эффективности реализации
индивидуальных образовательных траекторий в вузе

Блок показателей	Параметры	Методы измерения
Когнитивно-академический	- индекс академической успеваемости; - коэффициент освоения элективных курсов; - показатель междисциплинарности образования; - результаты проектной деятельности	Анализ транскриптов, экспертная оценка проектов, статистический анализ академической успеваемости
Процессуально-деятельностный	- индекс образовательной активности; - уровень использования цифровых ресурсов; - показатель вариативности образовательного выбора; - коэффициент консультаций с куратором	Мониторинг посещаемости занятий, анализ логов цифровой платформы, анкетирование студентов
Личностно-развивающий	- уровень сформированности профессиональной идентичности; - показатель образовательной рефлексии; - индекс карьерной определенности; - уровень развития гибких навыков	Глубинные интервью, психологическое тестирование, анализ цифрового портфолио
Институциональный	- степень удовлетворенности образовательным процессом; - показатель трудоустройства по	Опросы удовлетворенности студентов образовательным процессом, мониторинг карьерных траекторий,

	специальности; - индекс академической мобильности; - уровень использования цифровых сервисов	аналитический отчёт платформы
--	--	----------------------------------

Источник: разработано автором.

Практическая апробация приведенных показателей эффективности проводилась на базе Московского городского педагогического университета в 2022-2024 учебных годах. В исследовании приняли участие 240 студентов 1-3 курсов бакалавриата. Общая статистическая выборка была разделена на две группы: экспериментальную (120 студентов), которая осуществляла обучение по индивидуальной траектории с использованием интегративной модели кураторского сопровождения и цифровой платформы «Индивидуальная траектория»; контрольную (120 студентов), которая обучалась по традиционной модели профессионального образования с элементами вариативности материала.

Интегративная модель кураторского сопровождения индивидуальной образовательной траектории с использованием цифровых инструментов включала следующие элементы:

- цифровую платформу «Индивидуальная траектория» с модулями диагностики, навигации, проектирования и рефлексии;
- систему кураторского сопровождения (1 куратор на 15 студентов);
- индивидуальные образовательные планы с возможностью гибкой корректировки;
- цифровое портфолио как инструмент рефлексии и оценки эффективности реализации индивидуальных образовательных траекторий студентов в вузе.

Результаты исследования и их обсуждение. Сравнительный анализ показателей эффективности реализации индивидуальной образовательной траектории студентов позволил выявить статистически значимые различия между контрольной и экспериментальной группой обучающихся, в особенности по показателям индекса междисциплинарности образования, активности

использования цифровой платформы (таблица 2).

Таблица 2 – Сравнительный анализ показателей эффективности реализации индивидуальной образовательной траектории студентов

Показатель эффективности	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Статистическая значимость
Средний балл успеваемости	$4,7 \pm 0,3$	$4,3 \pm 0,4$	$p < 0,05$
Количество освоенных элективных курсов, ед.	$5,8 \pm 1,2$	$3,4 \pm 1,1$	$p < 0,01$
Индекс междисциплинарности образования	$0,72 \pm 0,08$	$0,45 \pm 0,12$	$p < 0,001$
Активность использования цифровой платформы (количество сессий в неделю)	$12,4 \pm 2,1$	$4,2 \pm 1,8$	$p < 0,001$
Уровень образовательной рефлексии (по десятибалльной шкале Ликерта)	$8,2 \pm 0,9$	$5,1 \pm 1,3$	$p < 0,01$

Источник: разработано автором.

В ходе исследования были выявлены следующие тенденции в сфере профессионального самоопределения, учебной активности, развития профессиональных компетенций:

- 1) в экспериментальной группе 78% студентов продемонстрировали четкую профессиональную идентичность (против 45% в контрольной группе);
- 2) наблюдается более осознанный подход к построению карьерной траектории;
- 3) отмечается рост инициативности в проектной деятельности;
- 4) увеличивается доля студентов, занимающихся научно-

исследовательской работой.

Кроме того, был выявлен значительный прогресс в развитии когнитивных умений, а также в динамике показателей самоорганизации и учебной автономии среди студентов вуза.

Исходя из результатов регрессионного анализа, были определены наиболее значимые факторы эффективности проектирования и использования индивидуальных образовательных траекторий в вузе:

- качество кураторского сопровождения ($\beta = 0,68$, $p < 0,001$);
- функциональность цифровой платформы ($\beta = 0,59$, $p < 0,01$);
- системность организации индивидуальной образовательной траектории студентов ($\beta = 0,52$, $p < 0,05$);
- готовность студентов к учебной автономии ($\beta = 0,47$, $p < 0,05$).

Одновременно с этим в процессе реализации индивидуальных образовательных траекторий возникли определенные сложности, в частности, 23% студентов испытывали трудности с использованием цифровых инструментов, организационные проблемы, обусловленные необходимостью координации между различными структурными подразделениями вуза, недостаточная подготовленность 19% кураторов студенческих групп, неготовность 37% студентов к самостоятельному профессиональному выбору и учебной автономии.

В соответствии с результатами практической апробации показателей эффективности реализации индивидуальных образовательных траекторий студентов, учитывая возникшие сложности в процессе исследования, автор сформулировал комплекс прикладных рекомендаций по трём направлениям:

1. Развитие объектов цифровой инфраструктуры в вузах:

- создание мобильных приложений для управления индивидуальными образовательными траекториями студентов;
- внедрение элементов геймификации для повышения вовлеченности обучающихся;

- разработка аналитического модуля для прогнозирования успешности индивидуальных образовательных траекторий.

2. Совершенствование кураторского сопровождения образовательных маршрутов студентов:

- интеграция системы супервизии для кураторов студенческих групп;
- разработка программ повышения профессиональной квалификации;
- формирование методологического практикума ситуационного анализа и кейс-стади.

3. Оптимизация организационных процессов в российских вузах:

- разработка регламентов межкафедрального взаимодействия внутри вузов;
- формирование системы мониторинга и обратной связи студентов в рамках реализации образовательной траектории;
- внедрение гибких форматов учебных планов.

Перспективными направлениями дальнейших исследований в области проектирования индивидуальных образовательных траекторий в вузе являются разработка цифровых сред для кураторского сопровождения, исследование цифровой дидактики в контексте индивидуализации образовательного маршрута, разработка моделей смешанного кураторского сопровождения, изучение влияния цифровых инструментов на развитие образовательной субъектности студентов вуза. Присутствует возможность успешного масштабирования представленной интегративной модели кураторского сопровождения индивидуальной образовательной траектории с использованием цифровых инструментов при условии учёта специфики различных направлений профессиональной подготовки обучающихся, адаптации к имеющимся ресурсным возможностям, поэтапного внедрения концепции с последующей оценкой эффективности её практической апробации в пространстве российских вузов. В перспективе может быть разработана отраслевая модель индивидуальных образовательных траекторий для различных направлений

профессиональной подготовки с изучением долгосрочных эффектов её реализации в ходе профессионального становления выпускников университетов.

Выводы. Существующее понимание роли куратора студенческих программ в проектировании и реализации индивидуальных образовательных траекторий эволюционирует в сторону интегративной модели, сочетающей функции навигации, менторства. При этом цифровые платформы и портфолио трансформируются из инструментов фиксации в средства образовательной рефлексии и проектирования.

Проведенное эмпирическое исследование подтвердило эффективность интегративной модели кураторского сопровождения индивидуальной образовательной траектории студентов с использованием цифровых инструментов. Разработанная система показателей позволяет комплексно оценивать различные аспекты реализации образовательных маршрутов студентов и может быть адаптирована в других российских университетах.

Ключевыми условиями успешной реализации интегративной модели кураторского сопровождения индивидуальной образовательной траектории студентов с использованием цифровых инструментов являются системность подхода, качественное кураторское сопровождение, функциональная цифровая платформа, готовность студентов к учебной автономии.

Список литературы

1. Яцевич О. Е., Сперанская Н. И., Омелаенко Н. В., Юдашкина В. В., Шабатура Л. Н. Реализация индивидуальных образовательных траекторий в высших учебных заведениях // Высшее образование в России. – 2024. – Т. 33. – №. 5. – С. 150-168.
2. Третьякова В. С., Кайгородова А. Е. Методологические основы исследования прогностической компетентности у студентов вуза // Педагогический журнал Башкортостана. – 2025. – №. 2 (108). – С. 35-48.
3. Калмыкова Д. А. Инновационная профессиональная компетентность

- студента в условиях реализации индивидуальной образовательной траектории // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2024. – Т. 30. – №. 1. – С. 87-95.
4. Батракова И. С., Гладкая И. В., Глубокова Е. Н., Писарева С. А. Обоснование структуры гибкой адаптивной образовательной программы высшего образования (на примере магистерского образования) // Человек и образование. – 2025. – №. 1. – С. 8-20.
5. Денищева Л. О., Сафуанов И. С., Семеняченко Ю. А. Персонализированное высшее образование на основе микрокурсов: возможные пути реализации // Образование и наука. – 2024. – Т. 26. – №. 3. – С. 40-68.
6. Ким Л. Г., Столяр К. Э. Исследование ожиданий студентов экономического вуза от компетенций тьютора // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – №. 6 (109). – С. 403-406.
7. Вишняков С. В., Рогалев А. Н., Шиндина Т. А. Проектирование основных профессиональных образовательных программ высшего образования нескольких квалификаций // Открытое образование. – 2024. – Т. 28. – №. 1. – С. 44-53.
8. Сафонцева Н. Ю. Тьюторство как модель социально-педагогического сопровождения студентов // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2024. – №. 1 (102). – С. 320-325.
9. Егорова Г. И., Ионина Н. Г., Чабарова Б. М. Формирование методологической компетентности будущего учителя в образовательной среде вуза на период 2025-2030 гг.: полипарадигмальный подход // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2025. – Т. 10. – №. 4. – С. 487-498.
10. Елисеев А. В., Шунина Л. А. Анализ современных отечественных и зарубежных практик индивидуализации обучения информатике // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2025. – №. 2 (72). – С. 46-59.

11. Воробьева И. А., Лазарева М. В. Системный и деятельностный подходы при проектировании интеллектуальной обучающей системы // Гуманитарные исследования Центральной России. – 2024. – №. 2 (31). – С. 54-64.
12. Тураева А. Р., Халидов А. А., Ткаченко А. Л. Разработка и внедрение цифровых учебно-методических комплексов для повышения самостоятельности студентов // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – №. 4 (113). – С. 161-164.

References

1. Yatsevich O. E., Speranskaya N. I., Omelaenko N. V., Yudashkina V. V., Shabatura L. N. Implementation of Individual Educational Trajectories in Higher Education Institutions // Higher Education in Russia. - 2024. - Vol. 33. - No. 5. - P. 150-168.
2. Tretyakova V. S., Kaigorodova A. E. Methodological Foundations of the Study of Prognostic Competence in University Students // Pedagogical Journal of Bashkortostan. - 2025. - No. 2 (108). - P. 35-48.
3. Kalmykova D. A. Innovative Professional Competence of a Student in the Context of Implementation of an Individual Educational Trajectory // Bulletin of Samara University. History, Pedagogy, Philology. – 2024. – Vol. 30. – No. 1. – P. 87-95.
4. Batrakova I. S., Gladkaya I. V., Glubokova E. N., Pisareva S. A. Justification of the Structure of a Flexible Adaptive Educational Program of Higher Education (using Master's Degree Education as an Example) // Man and Education. – 2025. – No. 1. – P. 8-20.
5. Denishcheva L. O., Safuanov I. S., Semenyachenko Yu. A. Personalized Higher Education Based on Microcourses: Possible Implementation Paths // Education and Science. – 2024. – Vol. 26. – No. 3. – P. 40-68.
6. Kim L. G., Stolyar K. E. A study of students' expectations of an economics university from the competencies of a tutor // The world of science, culture, education. - 2024. - No. 6 (109). - P. 403-406.
7. Vishnyakov S. V., Rogalev A. N., Shindina T. A. Design of basic professional

educational programs of higher education of several qualifications // Open education. - 2024. - Vol. 28. - No. 1. - P. 44-53.

8. Safontseva N. Yu. Tutoring as a model of social and pedagogical support for students // Scientific notes of Oryol State University. Series: Humanitarian and social sciences. - 2024. - No. 1 (102). - P. 320-325.

9. Egorova G. I., Ionina N. G., Chabarova B. M. Formation of methodological competence of future teachers in the educational environment of the university for the period 2025-2030: a multiparadigmatic approach // Pedagogy. Theoretical and Practical Issues. - 2025. - Vol. 10. - No. 4. - P. 487-498.

10. Eliseev A. V., Shunina L. A. Analysis of modern domestic and foreign practices of individualization of computer science teaching // Bulletin of the Moscow City Pedagogical University. Series: Computer Science and Informatization of Education. - 2025. - No. 2 (72). - P. 46-59.

11. Vorobyova I. A., Lazareva M. V. Systems and activity-based approaches to designing an intelligent learning system // Humanitarian studies of Central Russia. - 2024. - No. 2 (31). - P. 54-64.

12. Turaeva A. R., Khalidov A. A., Tkachenko A. L. Development and implementation of digital educational and methodological complexes to improve student independence // The world of science, culture, education. - 2025. - No. 4 (113). - P. 161-164.

Научная статья

УДК 378

ТЕХНОЛОГИЯ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В КОРПОРАТИВНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

**Белая Ксения Юрьевна, кандидат педагогических наук, профессор
кафедры педагогики и методики дошкольного образования, Московский
институт открытого образования, Москва, Российская Федерация.
ksenbelayaur@mail.ru**

Аннотация

Одним из современных стратегических императивов выступает потребность бизнеса в быстром и эффективном повышении профессиональной квалификации сотрудников. Он предполагает трансформацию подходов к корпоративному профессиональному обучению, разработку инновационных образовательных технологий и создание концептуальных моделей развития человеческого капитала, адекватных вызовам цифровой экономики и обеспечивающих устойчивое конкурентное преимущество в условиях высокой турбулентности внешней среды. Цель исследования заключается в создании методики проведения синхронных и асинхронных сессий в корпоративном профессиональном образовании. В соответствии с намеченной целью были получены основные результаты исследования: рассмотрены модели смешанного обучения (ротация станций, перевернутый класс, гибкая модель корпоративного профессионального обучения), отражены направления разделения учебного материала на онлайн- и оффлайн-компоненты при отборе наиболее релевантного контента, сформирована методика проведения синхронных и асинхронных сессий в корпоративном профессиональном образовании, оценена педагогическая и экономическая эффективность её практической реализации на российском предприятии. В заключение статьи были приведены рекомендации для практической реализации методики проведения синхронных и асинхронных сессий в корпоративном профессиональном образовании, в том числе

проведение диагностики готовности сотрудников к асинхронной работе с данными и разработка системы мониторинга прогресса с автоматизированной обратной связью по результатам прохождения блоков профессионального обучения.

Ключевые слова: технология смешанного обучения; корпоративное профессиональное образование; методика проведения синхронных и асинхронных сессий; педагогическая и экономическая эффективность; развитие человеческого капитала

Статья поступила в редакцию 17.04.2025, одобрена после рецензирования 16.05.2025, принята к публикации 05.06.2025.

Original article

BLENDED LEARNING TECHNOLOGY IN CORPORATE PROFESSIONAL EDUCATION

Kseniya Yu. Belaya, PhD in Pedagogical Sciences, Professor, Department of Pedagogy and Preschool Education Methods, Moscow Institute of Open Education, Moscow, Russian Federation.

Abstract

One of the modern strategic imperatives is the need for businesses to quickly and effectively improve the professional skills of their employees. This requires transforming approaches to corporate professional training, developing innovative educational technologies, and creating conceptual models for human capital development that are adequate to the challenges of the digital economy and ensure a sustainable competitive advantage in a highly turbulent external environment. The aim of this study is to develop a methodology for conducting synchronous and asynchronous sessions in corporate professional training. In accordance with this objective, the following key results were obtained: blended learning models (station rotation, flipped classroom, and a flexible model of corporate professional training)

were examined, approaches to dividing educational material into online and offline components for selecting the most relevant content were outlined, a methodology for conducting synchronous and asynchronous sessions in corporate professional training was developed, and the pedagogical and economic effectiveness of its practical implementation at a Russian enterprise was assessed. The article concludes with recommendations for the practical implementation of the methodology for conducting synchronous and asynchronous sessions in corporate professional education, including conducting diagnostics of employee readiness for asynchronous work with data and developing a progress monitoring system with automated feedback based on the results of completing professional training modules.

Keywords: blended learning technology; corporate professional education; methods for conducting synchronous and asynchronous sessions; pedagogical and economic efficiency; human capital development

Введение. Современная экономическая и образовательная парадигма формирует принципиально новые вызовы для управления человеческими ресурсами в бизнес-секторе. В условиях четвёртой промышленной революции и становления экономики знаний, основанной на профессиональных компетенциях, способность организации к непрерывному и оперативному развитию потенциала сотрудников становится основополагающим фактором конкурентного преимущества и стратегической устойчивости.

Потребность бизнеса в быстром и эффективном повышении квалификации персонала обусловлена стремительным ускорением процесса обновления технологий, который, в свою очередь, приводит к моральному устареванию профессиональных навыков и знаний. Этот период для высокотехнологичных компаний сократился до 2-3 лет, что создаёт объективную необходимость в разработке систем и технологий непрерывного развития сотрудников [1]. Кроме того, трансформация бизнес-моделей и организационных структур в направлении сетевых, гибких и проектно-ориентированных форм требует

принципиально новых компетенций, связанных с кросс-функциональным взаимодействием, цифровой грамотностью и адаптивностью.

Особую значимость приобретает фактор временной оптимизации процессов обучения. В контексте высокой динамики рынков и сокращения жизненных циклов продуктов временной лаг между идентификацией потребности в новых профессиональных компетенциях и их фактическим освоением сотрудниками становится стратегически важным параметром. Традиционные системы корпоративного профессионального обучения, характеризующиеся длительными циклами разработки программ и их реализацией в отрыве от рабочих процессов, показывают низкий уровень адекватности современным требованиям.

Эффективность повышения профессиональной квалификации в современной интерпретации предполагает усвоение знаний, их оперативную трансформацию в практические навыки, непосредственно влияющие на ключевые показатели деятельности компании [2]. Это обуславливает необходимость внедрения таких образовательных моделей, которые обеспечивают тесную интеграцию обучения с рабочими процессами, применение полученных компетенций в реальных профессиональных ситуациях и измеримый вклад в достижение бизнес-результатов.

Обзор литературы. В рамках корпоративного профессионального образования смешанное обучение утвердилось как доминирующая модель, синтезирующая преимущества традиционных и цифровых форматов, по мнению М.Н. Булаевой, О.Н. Филатовой, М.П. Прохоровой [3]. Проведенный в работе Е.А. Липис, Д.А. Липис сравнительный анализ исследований технологии смешанного обучения позволил её определить как интеграцию онлайн- и оффлайн-компонентов, обеспечивающую персонализацию образовательных траекторий и повышение эффективности освоения компетенций [4]. При рассмотрении маршрутов в корпоративном образовании модель смешанного обучения может способствовать преодолению противоречия между

потребностью в непрерывном профессиональном развитии и ограниченностью временных ресурсов сотрудников.

В качестве технологий смешанного обучения, как считают М.И. Алдошина, Э.П. Комарова, А.С. Фетисов, наиболее распространёнными и актуальными представляются модель ротации станций, перевернутый класс, гибкая модель профессионального обучения [5].

Эмпирические исследования эффективности применения модели ротации станций в программах развития компетенций менеджеров показали, что ретенция знаний увеличилась на 35% по сравнению с традиционным форматом образования, а практическая отработка навыков среди сотрудников стала более целенаправленной, что было обусловлено повышением степени удовлетворенности персонала процессом смешанного обучения [6], [7].

Анализ практической реализации модели перевернутого класса в IT-компаниях выявил сокращение времени на освоение технических тем на 25%, увеличение глубины понимания сотрудниками сложных концепций, а также проблемы с адаптацией у взрослых обучающихся, обладающих низким уровнем самоорганизации [8].

Вместе с тем эффективность осуществления в профессиональном образовании технологий смешанного обучения, на взгляд О.Ю. Брюховой, Н.Н. Старцевой, зависит от качества цифрового контента и его соответствия целям обучения, подготовленности тренеров к работе в смешанном формате, технологической инфраструктуры компании, а также организационной культуры, поддерживающей непрерывное обучение [9].

Следовательно, эффективность смешанного обучения в корпоративном профессиональном образовании определяется качеством модели методического обеспечения и адекватностью задачам развития персонала в российских организациях.

Материалы и методы исследования. В парадигме современного корпоративного образования оптимальное сочетание синхронных и

асинхронных форматов обучения представляет собой методологическую проблему, предполагающую использование интегрального подхода к педагогическому проектированию. Теоретической основой исследования выступают концепция транзакционной дистанции Г. Мура, современные разработки в области цифровой дидактики [9], [10].

Предлагаемая методика проведения синхронных и асинхронных сессий сотрудников российских предприятий как технология смешанного обучения основана на использовании циклической модели (рисунок 1).



Рисунок 1 – Циклическая модель интеграции синхронных и асинхронных сессий (источник: разработано автором)

Представленная циклическая модель интеграции синхронных и асинхронных сессий отражает последовательное внедрение различных форматов профессионального обучения. При этом асинхронная фаза подготовки создаёт когнитивную базу для продуктивной интеракции в синхронном режиме обучения, которая, в свою очередь, обогащается последующей асинхронной

рефлексией и закреплением знаний.

В исследовании педагогической и экономической эффективности методики проведения синхронных и асинхронных сессий на протяжении 2023-2024 гг. приняли участие 127 специалистов технических специальностей российского промышленного предприятия ПАО «Нижнекамскнефтехим» (Республика Татарстан). Корпоративная программа повышения квалификации включала 72 академических часа, распределенных между синхронными (36 часов) и асинхронными сессиями (36 часов).

Оценка педагогической эффективности методики проведения синхронных и асинхронных сессий среди сотрудников промышленной корпорации базировалась на изучении динамики компетенций: технических знаний, практических умений, коммуникативных навыков, решений профессиональных задач, системного мышления. Для анализа экономической эффективности предложенного подхода использовались показатели общей эффективности инвестиций (ROI) и срока окупаемости вложений.

Результаты исследования. Динамика профессиональных компетенций персонала промышленной корпорации отражает значимый рост по всем профессиональным компетенциям (таблица 1). Наибольший прирост наблюдается в области системного мышления и решения профессиональных задач, что свидетельствует о педагогической эффективности разработанной методики для развития комплексных профессиональных качеств.

Расчёт ROI и срока окупаемости финансовых вложений основывался на выделении общих затрат на корпоративную программу профессионального обучения, количественных и качественных преимуществ (таблица 2).

Вычисление параметров экономической эффективности показывает высокий уровень ROI, что подтверждает целесообразность внедрения смешанной модели обучения. Несмотря на более низкое значение по сравнению с количественными преимуществами, качественные выгоды также подчёркивают важность комплексной оценки методики проведения синхронных

и асинхронных сессий среди сотрудников промышленной корпорации.

Таблица 1 – Динамика профессиональных компетенций сотрудников предприятия ПАО «Нижекамскнефтехим» (средний балл, исходя из 100-балльной шкалы)

Компетенция	Первоначальный уровень	Уровень после обучения	Прирост, %	Статистическая значимость
Технические знания	68,4 ± 8,2	85,7 ± 6,3	+25,3	p < 0,01
Практические умения	62,1 ± 9,5	82,9 ± 7,1	+33,5	p < 0,001
Коммуникативные навыки	58,7 ± 10,2	76,4 ± 8,6	+30,2	p < 0,01
Решение профессиональных задач	54,3 ± 11,7	79,8 ± 7,9	+47,0	p < 0,001
Системное мышление	47,9 ± 12,4	71,2 ± 9,3	+48,6	p < 0,001

Источник: разработано автором.

Корреляционный анализ между элементами корпоративного профессионального обучения и результативностью методики проведения синхронных и асинхронных сессий позволил выявить сильную взаимосвязь между качеством асинхронных учебных материалов и повышением практических умений, а также между интерактивностью синхронных сессий и развитием системного мышления (рисунок 2).

Вместе с тем интеграция форматов обучения отражает средний уровень влияния на размер общей эффективности корпоративной программы профессионального образования – ROI.

Таблица 2 – Оценка экономической эффективности методики проведения синхронных и асинхронных сессий среди сотрудников промышленной корпорации

Показатель	Значение	Методика вычисления
Общий объём затрат на корпоративную программу профессионального обучения	1 850 000 руб.	Прямые затраты на преподавателей-тренеров, разработку учебных материалов, косвенные затраты (время сотрудников на профессиональное обучение)
Количественные преимущества	3 270 000 руб.	Снижение производственного брака (увеличение выгоды на 12%), рост производительности труда (увеличение выгоды на 8%), сокращение времени на решение задач (увеличение выгоды на 15%)
Качественные преимущества	920 000 руб.	Экспертная оценка снижения рисков, улучшения климата, инновационной активности промышленного предприятия
Общая эффективность, ROI	126,5%	Отношение чистого потока средств к общей величине затрат на корпоративную программу профессионального обучения
Срок окупаемости финансовых вложений	9,8 месяцев	Отношение издержек на реализацию корпоративной программы профессионального обучения к ежемесячным преимуществам (количественным и качественным)

Источник: разработано автором.

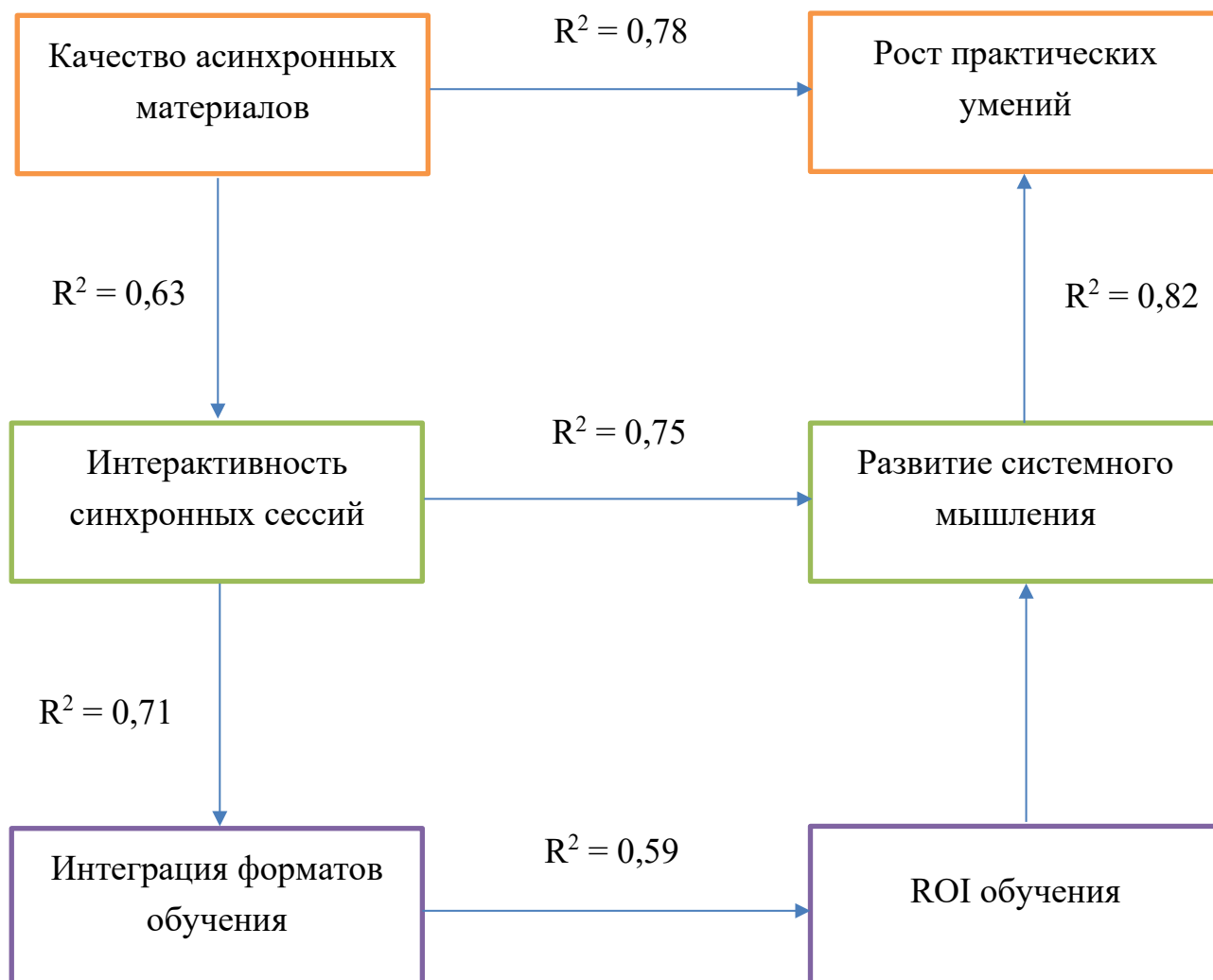


Рисунок 2 - Взаимосвязи между элементами обучения и результативностью предложенной методики на основе корреляционного анализа (источник: разработано автором)

Обсуждение результатов исследования. Анализ педагогической и экономической эффективности методики проведения синхронных и асинхронных сессий среди сотрудников промышленной корпорации позволяет идентифицировать ключевые элементы её успешной реализации, а также разработать прикладные рекомендации по преодолению возникающих проблем (таблица 3).

Таблица 3 – Факторы и проблемные зоны эффективности практического осуществления авторской методики на российских предприятиях

Успешные факторы	Проблемные зоны	Рекомендации
Высокое качество цифрового контента (оценка 4,7 баллов из 5 возможных баллов)	Технические барьеры возникают у 23% сотрудников	Разработка инструкций по технической поддержке пользователей
Система мотивации сотрудников к асинхронной работе	Дефицит самоорганизации наблюдается у 18% специалистов	Внедрение элементов геймификации и поэтапного контроля сессий
Квалификация преподавателей в смешанном формате обучения	Перегрузка синхронными мероприятиями в первые недели обучения	Оптимизация расписания и длительности сессий
Поддержка руководства российских предприятий и включение в КРІ	Сопротивление организационным изменениям у 12% опытных сотрудников	Персональные консультации и пилотные группы

Источник: разработано автором.

В качестве перспективных направлений исследования технологий смешанного обучения можно выделить разработку адаптивных моделей смешанного обучения на основе технологий искусственного интеллекта, изучение влияния нейрокогнитивных особенностей сотрудников на эффективность различных форматов обучения, создание интегративных концепций, сочетающих элементы различных подходов к корпоративному образованию.

Выводы. Проведенное исследование педагогической и экономической эффективности авторской методики проведения синхронных и асинхронных

сессий в рамках корпоративного профессионального образования позволило выявить статистически значимый рост профессиональных компетенций специалистов российского предприятия. Достигнутый показатель ROI в размере 126,5% обуславливает целесообразность широкого внедрения и масштабирования данной технологии смешанного обучения в российском бизнесе.

По мнению авторов, следует учитывать, что оптимальное соотношение синхронных и асинхронных компонентов в профессиональном образовании составляет 1:1 при общей длительности корпоративной программы не более 3 месяцев. Для максимизации эффективности предложенной в данной статье методики нужно обязательно провести диагностику уровня готовности персонала к асинхронной работе на основе заранее разработанной и интегрированной системы мониторинга динамики профессиональных компетенций с автоматизированной обратной связью.

Список литературы

1. Седельников С. В., Алиева М. А., Дмитренко В. Г. Система корпоративного обучения как стратегия профессионального личностного роста // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – №. 6 (109). – С. 414-417.
2. Бережная М. С. Обучение и развитие многозадачных специалистов в современной организации // Общество: политика, экономика, право. – 2024. – №. 7. – С. 99-105.
3. Булаева М. Н., Филатова О. Н., Прохорова М. П. Педагогические технологии и цифровые инструменты // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. Психолого-педагогические науки. – 2025. – №. 1 (71). – С. 184-187.
4. Липис Е. А., Липис Д. А. Цифровая трансформация дополнительного профессионального образования: стратегии, вызовы и перспективы профессиональной переподготовки в условиях глобальных изменений рынка

труда // Экономика, предпринимательство и право. – 2025. – Т. 15. – №. 6. – С. 4395-4414.

5. Алдошина М. И., Комарова Э. П., Фетисов А. С. Исследование эффективности технологий педагогического образования в процессе подготовки будущих педагогов в университете // Язык и культура. – 2024. – №. 66. – С. 122-135.

6. Кичерова М. Н., Трифонова И. С., Паюсова Т. И. Принципы педагогического дизайна для обучения взрослых: векторы изменений и возможности моделирования на основе образовательных технологий // Science for Education Today. – 2024. – Т. 14. – №. 3. – С. 44-69.

7. Бычкова Т. В. Смешанное обучение в Российской Федерации // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». – 2022. – №. 3. – С. 10-19.

8. Блинов В. И., Сергеев И. С. Модели смешанного обучения в профессиональном образовании: типология, педагогическая эффективность, условия реализации // Профессиональное образование и рынок труда. – 2021. – №. 1 (44). – С. 4-25.

9. Брюхова О. Ю., Старцева Н. Н. Обучение персонала в современной организации: ориентация на цифровизацию // Экономика, предпринимательство и право. – 2023. – Т. 13. – №. 2. – С. 551-566.

10. Каштанова Е. В., Лобачева А. С. Современные тенденции в области корпоративного обучения персонала // Управление персоналом и интеллектуальными ресурсами в России. – 2022. – Т. 11. – №. 2. – С. 50-56.

References

1. Sedelnikov S. V., Alieva M. A., Dmitrenko V. G. Corporate training system as a strategy for professional personal growth // The world of science, culture, education. - 2024. - No. 6 (109). - P. 414-417.

2. Berezhnaya M. S. Training and development of multitasking specialists in a modern organization // Society: politics, economics, law. - 2024. - No. 7. - P. 99-105.

3. Bulaeva M. N., Filatova O. N., Prokhorova M. P. Pedagogical technologies and digital tools // Bulletin of the Baltic State Academy of the Fishing Fleet. Psychological and pedagogical sciences. - 2025. - No. 1 (71). - P. 184-187.
4. Lipis E. A., Lipis D. A. Digital transformation of continuing professional education: strategies, challenges, and prospects for professional retraining in the context of global changes in the labor market // Economy, entrepreneurship, and law. - 2025. - Vol. 15. - No. 6. - P. 4395-4414.
5. Aldoshina M. I., Komarova E. P., Fetisov A. S. Study of the effectiveness of pedagogical education technologies in the process of training future teachers at the university // Language and Culture. - 2024. - No. 66. - P. 122-135.
6. Kicherova M. N., Trifonova I. S., Payusova T. I. Principles of pedagogical design for adult learning: vectors of change and modeling possibilities based on educational technologies // Science for Education Today. - 2024. - Vol. 14. - No. 3. – P. 44-69.
7. Bychkova T. V. Blended learning in the Russian Federation // Bulletin of the Russian State University for the Humanities. Series "Psychology. Pedagogy. Education". – 2022. – No. 3. – P. 10-19.
8. Blinov V. I., Sergeev I. S. Blended learning models in vocational education: typology, pedagogical effectiveness, implementation conditions // Vocational education and the labor market. – 2021. – No. 1 (44). – P. 4-25.
9. Bryukhova O. Yu., Startseva N. N. Personnel training in a modern organization: focus on digitalization // Economy, entrepreneurship and law. – 2023. – Vol. 13. – No. 2. – P. 551-566.
10. Kashtanova E. V., Lobacheva A. S. Modern trends in the field of corporate personnel training // Personnel and intellectual resources management in Russia. - 2022. - Vol. 11. - No. 2. - P. 50-56.

CONTENTS

5.8.2. Theory and methodology of teaching and upbringing (by fields and levels of education)	10
Luhverchik V.N. DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN BY MEANS OF GAME ACTIVITY	10
Morozikova I.V. FORMATION OF PREREQUISITES FOR ENGINEERING THINKING IN PRESCHOOL CHILDREN THROUGH STEM EDUCATION... ..	26
Yushkevich T.P. METHODOLOGY OF USING A CARTOON STUDIO AS A MEANS OF DEVELOPING COHERENT SPEECH IN PRESCHOOL CHILDREN	41
Chekina E.V. VOSPITANIE EKOLOGICHESKOI KUL'TURY U DETEI 4-5 LET V PROTSESSE PROEKTNOY DEYATEL'nosti EDUCATION OF ECOLOGICAL CULTURE IN CHILDREN AGED 4-5 YEARS IN THE PROCESS OF PROJECT ACTIVITY	57
Paparenko N.I. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ADAPTATION OF YOUNG CHILDREN TO THE CONDITIONS OF KINDERGARTEN.....	71
5.8.7 Methodology and technology of professional education	88
Pantykina N.I. DIGITAL PEDAGOGICAL DESIGN IN THE STRUCTURE OF MODERN PROFESSIONAL EDUCATION.....	88
Yakovlyuk S.M. METHODOLOGY OF FORMING FLEXIBLE SKILLS IN THE SYSTEM OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION.....	102
Kudelina E.M. APPLICATION OF GAMIFICATION TECHNOLOGY TO INCREASE STUDENT MOTIVATION IN PROFESSIONAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS	117
Vakulchik V.S. METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF DESIGNING INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORIES IN HIGHER	132
Belaya K.Y. TECHNOLOGY OF MIXED TRAINING IN CORPORATE PROFESSIONAL EDUCATION	148