



РОССИЙСКАЯ МЕЖДУНАРОДНАЯ
АКАДЕМИЯ ТУРИЗМА

ВЕСТНИК РМАТ

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

4•2025

- Политология
- Экономические науки
- Педагогические науки



Дорогие читатели журнала «Вестник РМАТ»!

От всей души поздравляю вас с наступающим Новым годом и светлым праздником Рождества Христова!

Эти дни наполнены ожиданием чуда – верой в осуществление самых смелых надежд. Пусть эта светлая уверенность вдохновляет вас и в новом году!

Желаю, чтобы каждый выпуск нашего журнала приносил вам не только полезные знания и профессиональные идеи, но и радость открытий. Пусть 2026-й станет годом ярких публикаций, содержательных дискуссий, творческих проектов и значимых событий в мире туризма и образования.

Крепкого вам здоровья, неиссякаемого энтузиазма, душевной теплоты и уверенности в своих силах! Пусть ваши профессиональные планы реализуются, а личные устремления находят отклик.

С наступающими зимними праздниками! Пусть новый год откроет перед вами новые горизонты и принесёт только хорошие вести!

С уважением,
главный редактор журнала «Вестник РМАТ»,
ректор Российской международной академии туризма,
доктор политических наук, профессор
Евгений Николаевич Трофимов



УЧРЕДИТЕЛЬ

Российская международная
академия туризма

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Е. Н. Трофимов, *д-р полит. наук,
проф.*

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

В. А. Жидких, *д-р полит. наук*

В. И. Звонников, *д-р пед. наук, проф.*

И. В. Зорин, *д-р пед. наук, проф.*

В. А. Кальней (*зам. главного редак-
тора*), *д-р пед. наук, проф.*

А. В. Квартальнов, *д-р пед. наук, доц.*

П. Ф. Кубрушко, *член-корр. РАО*

Л. Б.-Ж. Максанова, *д-р экон. наук,
проф.*

А. Д. Некипелов, *академик РАН*

Е. Л. Писаревский, *д-р юрид. наук*

В. Ю. Питюков, *д-р пед. наук, проф.*

В. Г. Пугиев, *канд. техн. наук, проф.*

М. В. Рыжаков, *академик РАО*

В. В. Рязанский, *канд. экон. наук*

А. К. Орешкина, *член-корр. РАО*

А. Д. Чудновский, *д-р экон. наук, проф.*

С. Е. Шишов, *д-р пед. наук, проф.*

С. П. Шпилько, *канд. экон. наук, доц.*

Эрве Барре, *проф.*

Франсуа Бедар, *проф.*

Мария Гравари-Барбас, *проф.*

Джафар Джафари, *проф.*

Зоран Иванович, *проф.*

Петер Келлер, *проф.*

Кис ван дер Клип, *проф.*

Ален Себбан, *проф.*

Эдуардо Файош-Сола, *проф.*

Дэвид Эйри, *проф.*

СОДЕРЖАНИЕ

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

Фролов Ф.А. Особенности системы
управления персоналом в научных
учреждениях Российской Федерации 3

Суязов В.Н. Маркетплейсы как инструмент
оптимизации и роста в условиях цифровой
трансформации рынка 8

Чернецова Н.С., Именнова Л.С.
Противоречия процесса реализации
национальных интересов в обществе
потребления 13

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Трофимов Е.Н., Трофимов А.Е.
Академия в современном образовательном
пространстве 22

Шаронин Ю.В. Виртуальная образовательная
среда: психолого-педагогические аспекты
обеспечения безопасности обучающихся 32

Здорова А.А., Михайлова Е.В.
Искусственный интеллект как инструментарий
в методологии преподавания
профессиональных дисциплин 40

Цыганов М.В. Внедрение искусственного
интеллекта в модели проектирования
практической подготовки студентов вуза
в цифровой образовательной среде 46

Ополченкова Е.В., Ополченков Н.К.
Роль региональных «мест памяти» в
патриотическом воспитании молодежи
(на примере города Ржева) 52

Жураковская В.М., Оличева О.А. Деловая
игра как педагогическая технология,
определяющая формирование глобальных
компетенций обучающихся 61

Николаев Г.Г., Томилова М.В.
Профориентация как инструмент приемной
кампании вуза: содержательные аспекты 85

Мади В.Н., Гришаева Ю.М. Модели профессиональной подготовки будущих учителей в Сирии 91

Баранов Е.И., Степуренко О.А. Наставничество в программе адаптации молодых сотрудников спортивных организаций 98

Уфимцев Д.А. Особенности компетентностного оценивания в формате демонстрационного экзамена 102

Тверской А.С., Тверская Н.В. К проблеме обучения школьников безопасному поведению в цифровой среде 114

Ефимова И.Н. Причины и пути преодоления трудностей коммуникации у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста 119

Ртвелиашвили Э.А. Особенности педагогического сопровождения в спортивной подготовке подростков 124

Ваулина А.Ю. Проблема разработки критериев оценки психологической подготовки студентов к трудовой деятельности в сфере туризма 130

ИНФОРМАЦИЯ

Сведения об авторах 136

Contents 138

Порядок оформления и предоставления статей 140

Свидетельство
о государственной регистрации
ПИ № ФС77-46031
от 5 августа 2011 г.

Зав. редакцией
Е.А. Семина

Научный редактор
Д.А. Махотин

Редактирование и корректура
Ю.И. Носырева

Верстка
Т.В. Соболева

Дизайн макета
Е.А. Ильин

Адрес редакции:
141420, Московская обл.,
г.о. Химки, мкр-н Сходня,
ул. Октябрьская, 10
Адрес издателя:
141420, Московская обл.,
г.о. Химки, мкр-н Сходня,
ул. Октябрьская, 10
Тел.: (495) 574-22-88

Журнал включен
в Перечень рецензируемых на-
учных изданий,
в которых должны быть опу-
бликованы основные научные
результаты диссертаций на
соискание ученой степени
кандидата наук, на соискание
ученой степени доктора наук

При перепечатке и цитиро-
вании материалов ссылка на
журнал «Вестник РМАТ»
обязательна.

Мнения авторов и редакции
могут не совпадать.

Дата выпуска в свет 15.12.2025.
Формат 70×108/16.
Объем 8,75 печ. л.
Тираж 500 экз.
Свободная цена.
12+

ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ПЕРСОНАЛОМ В НАУЧНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Рассматривается ключевая роль науки в расширении человеческих знаний и развитии общества. Выявлены базовые принципы управления современной наукой как организационной системой социальной сферы. Уточняются особенности управления персоналом научных организаций в современных условиях глобальной науки, отличающие управление научным персоналом от управления персоналом в ненаучных коммерческих организациях. Анализируются требования, предъявляемые к формальным лидерам, осуществляющим руководство научными организациями. Предложены специфические технологии управления научным персоналом и эффективные инструменты оптимизации этих процессов.

Ключевые слова: управление персоналом, наука, научные организации, управление в науке, технологии управления человеческими ресурсами

The key role of science in the expansion of human knowledge and the development of society is considered. The basic principles of managing modern science as an organizational system of the social sphere are revealed. The article clarifies the features of HR management at scientific organizations in the modern conditions of global science, distinguishing scientific HR management from HR management in non-scientific commercial organizations. The requirements for formal leaders managing scientific organizations are analyzed. Specific technologies for managing scientific personnel and effective tools for optimizing these processes are proposed.

Keywords: human resource management, science, scientific organizations, management in science, human resource management technologies

На протяжении всего своего существования академическое научное сообщество придерживалось главной цели: расширение пределов человеческих знаний, развитие науки, обогащение их новыми открытиями и просвещение человечества. Наука была, есть и будет оставаться двигателем прогресса. Наука позволяет создавать продукты лучшего качества и меньшей стоимости, развивать медицину, бороться со стихийными бедствиями и т.д. [1].

Наука развивалась в остром соперничестве различных школ и направлений, и принципы научного учреж-

дения – сохранить свои секреты и по возможности узнать секреты соперника. В частности, такие подходы были наиболее характерны во время изобретения ядерного оружия.

В деле управления научными процессами необходимо понимать, что собственно наука состоит из двух направлений: фундаментальные науки и прикладные. Фундаментальные – это своего рода философия науки, основы познания и развития. В то время как прикладные науки призваны решать огромное количество разнообразных технических проблем. Оба направления на самом деле связаны между со-

бой, и часто открытия в области прикладной науки основываются на методологиях науки фундаментальной. В России в 1990-е годы преобладало мнение, что фундаментальные науки не важны. Они, дескать, не дают технической отдачи, а следовательно, и финансовой. Но это глубокое заблуждение, потому как именно на фундаментальной науке растет и развивается прикладная. И практика показывает деградацию науки прикладной в отсутствие науки фундаментальной [4].

Наука стоит очень дорого, на исследования и эксперименты нередко идут огромные деньги, которые не всегда дают положительный результат. Но даже отрицательный результат – тоже результат, поскольку он показывает, в каком направлении не стоит идти, а в массе своей затраты в конечном итоге оправдывают себя, поскольку дают развитие государства, его экономики и социальной жизни, укрепляют его позиции на международной арене. Все передовые страны мира не жалеют денег на науку. Так, в Корее расходы на науку составляют 4,2%, в Швеции, Швейцарии, Японии и на Тайване – 3,3%, в США – 2,7%, в России – лишь 1,1% [12]. В Советском Союзе самые высокие зарплаты были у ученых, а самую высокую из них получал президент Академии наук СССР, но сейчас на науку деньги выделяют явно недостаточные для тех масштабов, которые обозначаются Президентом и Правительством РФ [5].

Занятие наукой считается большой роскошью, потому как потенциальная стоимость исследований может достигать значительных величин в связи с необходимостью закупки дорогого оборудования для исследований, создания лабораторий, привлечения для

выполнения исследований новых кадров, в то время как получение практических результатов, как указывалось выше, может себя не оправдать в полной мере. Но бывает и так, что отдельная внедренная раньше конкурентов научная разработка экономит или приносит государству многие миллиарды прибыли [2].

Непременным условием функционирования Российской академии наук (РАН) и науки в целом является обмен мнениями [10]. В рамках одного научного учреждения действует его ученый совет, на котором прорабатываются разные научные проблемы, гипотезы. В более широком плане организуются профильные и межпрофильные семинары, симпозиумы, конференции, на которых сталкиваются разные мнения и которые дают толчок новым исследованиям и разработкам.

Известно, что технологии и знания, доступные при работе в определенной сфере, уже изучены и разработаны. В настоящее время новые технологии возникают на пересечении различных методов и дисциплин, что подчеркивает необходимость сотрудничества ученых из различных областей. И отсутствие активного взаимодействия между научными институтами ведет к затуханию науки как таковой [3].

Исходя из вышеозначенных базовых принципов строится и управление научным учреждением. В современной Российской Федерации система организации и проведения научных исследований остается во многом наследием советского периода и не претерпела значительных изменений.

В современных условиях глобальной науки управление научным персоналом, в отличие от управления персоналом в ненаучных коммерческих

организациях, имеет целый ряд особенностей.

Во-первых, для научных учреждений важно сохранение научных кадров при преемственности руководства, что достигается методом ротации кадров. Ротация позволяет сохранить преемственность и научную школу. Руководящий состав в научном учреждении не вечен, например президента РАН избирают из числа академиков Российской академии наук путем открытого голосования членов РАН сроком на 5 лет, одно и то же лицо не может занимать руководящую должность более двух сроков подряд (Федеральный закон от 27.09.2013 № 253-ФЗ (ред. от 19.07.2018) «О Российской академии наук, реорганизации государственных академий наук и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации») [7].

Аналогично и в каждом научном учреждении директора учреждения избирают всеобщим прямым голосованием на срок не более 5 лет, при этом одно и то же лицо не может замещать должность руководителя одной и той же государственной или муниципальной научной организации более трех сроков и имеет предельный возраст (не старше 70 лет), по достижении которого ученый, сохранивший свой научный и воспитательный потенциал, как правило, переводится на должность советника дирекции или на иную работу в рамках данного учреждения [7]. В большинстве случаев руководитель организации имеет опыт работы по профилю данной организации и лишь в редких случаях является функционером.

С заместителями руководителей государственных и муниципальных научных организаций, руководителями их филиалов заключаются срочные

трудовые договоры, сроки действия которых не могут превышать сроки полномочий руководителей указанных организаций, и так же заместители руководителя не могут быть старше 70 лет [9].

Такая система предназначена для того, чтобы «дать дорогу молодым». Молодыми в сфере науки в России считаются научные сотрудники в возрасте до 39 лет, а если научный сотрудник защитит докторскую диссертацию, то его статус как молодого ученого продлевается до 45 лет включительно.

Теоретически, если стать молодым доктором наук (в 40 лет), есть возможность оставаться руководителем сначала три срока в одной научной организации, потом три срока в другой, но на практике, по мнению автора, если доктор географических или исторических наук будет избран руководить учреждением медицины или математики, то вряд ли из этого выйдет грамотное управление и развитие той области науки, к которой руководитель не особо имеет отношение.

От руководителя требуется умение организовывать не только работу ученого и диссертационного (при наличии) советов, но и внутри- и межпрофильную координацию действий в виде проведения разного рода конференций и семинаров. От него требуются компетенции в деле расстановки научных кадров, оценки их деятельности и продвижении перспективных научных проектов, в организации внутрироссийского и международного сотрудничества [11].

Помимо ученой степени и звания, опыта научной деятельности, для грамотного управления персоналом в научных учреждениях в современных условиях необходимо также иметь опыт в

управлении ненаучными работниками, которые поддерживают бесперебойное функционирование любой научной и ненаучной организации. Наука наукой, а функционирование функционированием [6].

От руководителя научной организации требуется и грамотное распределение управленческих обязанностей. Тем более, что в современных условиях многие научные учреждения вынуждены заниматься приносящей доход деятельностью, поэтому руководителю не стоит взваливать все бремя управления только лишь на свои плечи. Для выполнения круга стоящих перед учреждением задач возможен такой состав заместителей директора научного учреждения, института или центра:

- заместители по основным научным направлениям (два или более), один из которых будет временно брать на себя обязанности управления научной организацией в отсутствие директора;
- заместитель по финансовым вопросам (который будет контролировать расходование не только субсидий, но и (при наличии) средств от приносящей доход деятельности);
- заместитель по развитию научного направления (для планирования и развития стратегии научной деятельности организации);
- заместитель по закупкам (благодаря 44-ФЗ даже приобретение канцелярских товаров из бюджетных средств должно проходить закупочную конкурсную процедуру);
- заместитель по управлению персоналом (раз уж мы говорим об управлении персоналом, то кадровые службы в научных организациях давно перестали быть отделами по хранению кадровой документации).

Хотя в принципе допустимо совмещение функций между некоторыми заместителями руководителя организации, например, по хозяйственной и управленческой части.

Научные сотрудники избираются на должности в отделах, секторах и лабораториях на основе конкурса с определенной периодичностью. Все научные должности выставляются на конкурс, принять участие в котором может любой претендент, обладающий необходимой квалификацией, а итоговое решение по конкурсу и выбору работника остается за ученым советом учреждения [8].

Выявленные особенности вызывают необходимость формирования специальных инструментов управления научным персоналом в научных организациях:

- планирование потребностей в научном персонале;
- активные методы набора и найма с учетом специфики научной организации, тематики исследований и участие в мероприятиях по приему на работу научных работников в связи с избранием по конкурсу;
- разработка локальных нормативных актов, на основании которых проводится конкурс;
- информационное обеспечение (составление рейтинговых листов, протоколов, приказов) и контроль за ходом проведения конкурса;
- выполнение решений конкурсной комиссии;
- управление текучестью кадров;
- развитие кадров (подготовка и повышение квалификации, аттестации научных работников, планирование карьеры).

Научное учреждение призвано содействовать развитию своего государ-

ства, а его цель – занять достойное место в общественном политическом, экономическом и научно-техническом развитии государства. Управление научной организацией в условиях демо-

графического дефицита должно учитывать обозначенные особенности и строиться вокруг оптимизации главного ресурса научной организации – ученых.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Афиани В.Е. Российская академия наук: три века в поисках знаний // В мире науки. № 7–8. Электронное периодическое издание «Научная Россия». URL: <https://scientificrussia.ru/articles/rossijskaa-akademia-nauk-tri-veka-v-poiskah-znaniy-v-mire-nauki-no-5-6> (дата обращения: 20.08.2025).
2. Бойченко Т.А. Структура персонала в научных организациях Минобрнауки России по отдельным регионам: анализ первичной статистической информации // Управление наукой и наукометрия. 2021. Т. 16, № 1. С. 79–106.
3. Везде исследуй всечасно, что есть велико и прекрасно: труды академиков Российской академии наук // Донская государственная публичная библиотека. URL: <https://www.dspl.ru/blog/pro-vystavki/vezde-issleduy-vsechasno-cto-est-veliko-i-prekrasno-trudy-akademikov-rossiyskoj-akademii-nauk/> (дата обращения: 20.08.2025).
4. Гохберг Л. Госсредства остаются крупнейшим источником финансирования науки // Российская газета. URL: <https://rg.ru/2020/12/15/gossredstva-ostaiutsia-krupnejshim-istochnikom-finansirovaniia-nauki.html> (дата обращения: 20.08.2025).
5. Джоухадзе Д.В. Императорская академия наук и художеств, Академия наук СССР, Российская академия наук – триединая академия. К 290-летию основания РАН. Москва / Институт философии Российской академии наук. 2016. 881 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26652254> (дата обращения: 20.08.2025).
6. Иванова И.А., Мозжилкина Д.А. Проблема подбора кадров в научных организациях // Транспортное дело России. 2022. № 1. С. 100–101.
7. Королева Н.Н., Шляховая Е.В. Разработка профессиональных стандартов руководителей и научного руководителя научной организации // Управление наукой и наукометрия. 2021. Т. 16, № 1. С. 47–78.
8. Осипов Ю.С. Наука и общество = Science and society. М.: Наука, 2006. 576 с.
9. Партисипативный подход в управлении персоналом научно-медицинской организации: от теории к практике / А.Н. Попсуйко, Я.В. Данильченко, Е.А. Бацина [и др.] // Социальные аспекты здоровья населения [сетевое издание]. 2021, 67(4):13. URL: <http://vestnik.mednet.ru/content/view/1292/30/lang.ru/> (дата обращения: 20.08.2025).
10. Постановление Правительства РФ от 27 июня 2014 г. № 589 «Об утверждении устава федерального государственного бюджетного учреждения «Российская академия наук» // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <http://pravo.gov.ru>, 30.06.2014 (дата обращения: 20.08.2025).
11. Проведение научных исследований в современных условиях. URL: <https://habr.com/ru/articles/320054/> (дата обращения: 20.08.2025).
12. Фундаментальная наука России: состояние и перспективы развития / В.В. Иванов, А.А. Макоско, Л.Э. Миндели [и др.]. Доклад подготовлен Научно-организационным управлением РАН. Официальный сайт Российской академии наук. URL: <https://www.ras.ru/FStorage/Download.aspx?id=81c1d925-5ac0-4b46-bc64-0880e79bd02d> (дата обращения: 20.08.2025).

УДК 658

В.Н. СУЯЗОВ

МАРКЕТПЛЕЙСЫ КАК ИНСТРУМЕНТ ОПТИМИЗАЦИИ И РОСТА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ РЫНКА

В статье рассматривается эволюция маркетплейсов – от цифровых витрин до полноценных экосистем, оказывающих трансформирующее влияние на структуру современной экономики. Исследование основано на анализе научных публикаций, статистических данных и практических кейсов (в частности, на примере Ozon и Wildberries), демонстрирующих способность маркетплейсов снижать издержки, расширять каналы сбыта и повышать эффективность маркетинга. Особое внимание уделено влиянию маркетплейсов на малый и средний бизнес, вопросам алгоритмической прозрачности, угрозам кибербезопасности, а также рискам монополизации. Делается вывод о необходимости адаптации бизнес-моделей к новым условиям цифровой среды и усиления институционального регулирования для сбалансированного развития сектора.

Ключевые слова: маркетплейсы, цифровая трансформация, экосистема, электронная коммерция, Ozon, Wildberries, персонализация, кибербезопасность, платформенная экономика

The article examines the evolution of marketplaces from digital showcases to full-fledged ecosystems that have a transformative effect on the structure of the modern economy. The study is based on the analysis of scientific publications, statistical data and practical cases (in particular, on the example of Ozon and Wildberries), demonstrating the ability of marketplaces to reduce costs, expand distribution channels and improve marketing efficiency. Particular attention is paid to the impact of marketplaces on small and medium businesses, issues of algorithmic transparency, cybersecurity threats, and the risks of monopolization. A conclusion is made about the need to adapt business models to the new conditions of the digital environment and strengthen institutional regulation for the balanced development of the sector.

Keywords: marketplaces, digital transformation, ecosystem, e-commerce, Ozon, Wildberries, personalization, cybersecurity, platform economy

В быстро эволюционирующем цифровом мире маркетплейсы выступают в качестве ключевых двигателей роста электронной торговли. Они трансформировались из простых площадок для торговли в многофункциональные экосистемы, в которых комплексно взаимодействуют интересы продавцов, покупателей и бизнес-партнеров, создавая обширную сеть взаимных связей. Значимость данного исследования продиктована стабильным увеличени-

ем объемов интернет-торговли и разработкой новых методов конкуренции, обусловленных процессами глобализации, ускоренной цифровой трансформации и изменением предпочтений потребителей.

Сегодняшние академические и прикладные исследования едины во мнении, что торговые платформы являются одним из ведущих двигателей стремительного развития электронной торговли. Отмечается подход к маркетплейсам как к развитым экосистемам, где предприятия малого и среднего

бизнеса интегрируются в сети партнерских организаций через общий интерфейс, обеспечивающий доступ ко всем продуктам, услугам и функционалу по принципу «все в одном», обладающий стандартизированной системой идентификации пользователей и гарантирующий непрерывный обмен данными между различными сервисами. В то же время отмечается, что развитие экосистем не лишено проблем, включая ограниченную конкуренцию и склонность к формированию монопольных структур на рынке [2, 3].

Необходимо отметить, что непрерывный рост электронной коммерции значительно влияет на динамику и структуру рыночной экономики, включая конкурентные процессы. Исследователи отмечают критические изменения, в частности, интенсификацию гиперперсонализации в предложениях продуктов и услуг, эволюцию и доминирование крупных маркетплейсов в цифровом пространстве, что ведет к увеличению их рыночного доминирования и, как следствие, к риску усиления монопольных тенденций на рынках.

При этом, несомненно, маркетплейс является новаторской бизнес-моделью в рамках цифровой экономики, заключающейся в создании цифровой платформы и разработке онлайн-сервиса для объединения интересов продавцов и покупателей в виртуальном пространстве. Этот подход к ведению бизнеса влечет за собой специфические требования к функционированию в условиях современности, требующие адаптации под меняющиеся потребительские предпочтения, тенденции рынка и технологические инновации в сфере цифровых коммуникаций.

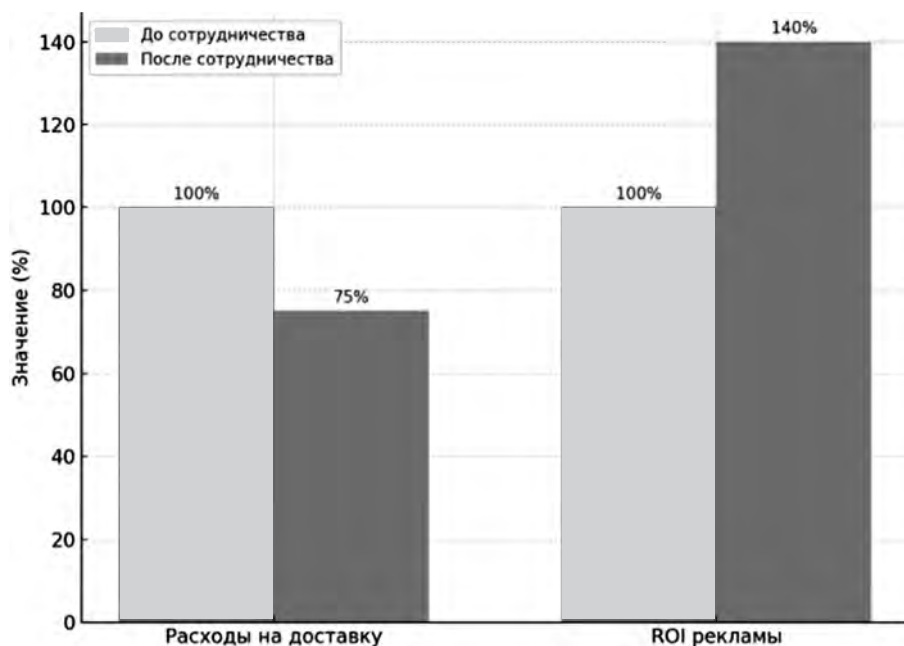
Внедрение рекомендательных технологий в электронную коммерцию облегчает эффективное управление запасами и снижение операционных расходов, способствует повышению удовлетворенности и лояльности покупателей благодаря целенаправленным предложениям, а также обеспечивает ретейлерам возможность глубже понимать потребности своих клиентов, адекватно прогнозировать тенденции спроса и разрабатывать коммерческие предложения, которые точно отвечают ожиданиям потребителей.

Размещение товаров на торговых площадках типа маркетплейсов позволяет представителям малого и среднего бизнеса значительно уменьшить издержки, связанные с продвижением продукции и управлением логистикой, одновременно расширяя свое присутствие на рынке за счет доступа к большому числу потенциальных покупателей. Тем не менее этот способ ведения бизнеса предъявляет к торговцам определенные требования. Особенно актуальными становятся задачи управления и повышения уровня потребительского сервиса, включая улучшение качества и скорости доставки товаров, а также поддержание высоких показателей в системах рейтинга и отзывов на платформе, что непременно предполагает целенаправленные вложения в качество обслуживания и эффективность производственных и логистических операций [4, 5, 6].

В процессе изучения стратегий для минимизации затрат было обнаружено, что торговые платформы эффективно способствуют снижению издержек, что демонстрируется на рисунке. Исследователи указывают на то, что партнерство с Ozon может уменьшить

расходы на доставку на 25%, в то время как эффективное применение встроенных инструментов маркетинга может увеличить рентабельность рекламных инвестиций на 40%. Такие данные свидетельствуют о значительном вкладе

маркетплейсов в укрепление позиций компаний на рынке за счет облегчения доступа к потребителям, сокращения необходимости в офлайн-инфраструктуре и самостоятельных маркетинговых усилиях.



Роль маркетплейса Ozon в сокращении затрат

Wildberries, согласно информации из публичных источников, ежедневно обрабатывает более 2 млн заказов, обеспечивая тем самым объемный поток данных, который способствует быстрому продвижению новых участников рынка. Впрочем, излишняя зависимость от алгоритмов для сортировки и размещения товаров влечет за собой определенный риск: возможные алгоритмические ошибки или изменения в критериях отображения продукции могут радикально сократить объемы продаж для конкретных продавцов, порой на 50–70%.

Исследования показывают, что восприятие маркетплейсов как чисто по-

среднических платформ сменилось их восприятием как сложных экосистем, объединяющих производство, логистические операции и техническую поддержку с маркетингом и финансами. В современном мире важнейшим аспектом является способность этих платформ к адаптации и усовершенствованию с помощью авангардных алгоритмов, что находит отражение в возрастающих инвестициях в искусственный интеллект и процессы автоматизации.

В центре дискуссий находится анализ влияния маркетплейсов на динамику взаимоотношений между крупными бизнес-структурами и предпри-

иями малого и среднего бизнеса. С одной стороны, маркетплейсы обеспечивают значительную поддержку для более мелких компаний за счет уменьшения расходов на логистику, маркетинговые кампании и техническую поддержку. Это дает возможность малому и среднему бизнесу добиваться высокой доступности для разнообразной аудитории потенциальных покупателей. Исследования, проведенные платформами Ozon и Wildberries, подтверждают внедрение эффективных инструментов для интеграции малого бизнеса в цифровую экономику, включающих в себя обучающие программы, предоставление микрозаймов, а также создание инфраструктурных сетей для точек выдачи заказов. Эти меры способствуют более активному вовлечению малых компаний в процессы электронной торговли. Однако развитие внутриплатформенной конкуренции создает условия для возникновения определенных вызовов, включая риск утраты видимости товаров из-за «цифрового шума» и зависимости от механизмов алгоритмического ранжирования, которые могут привести к снижению продаж и потере рыночных позиций в результате изменений в алгоритмах отображения товаров. Важно также уделять внимание угрозам кибербезопасности. Высокий объем транзакций и динамичные финансовые операции превращают маркетплейсы в желанные цели для киберпреступников.

Сложностью для рынка остается интеграция разнообразных пользовательских предпочтений. Адаптация системы персонализированных рекомендаций не всегда обеспечивает увеличение выручки по различным категориям товаров. Категории с динамич-

но меняющимися тенденциями, такие как электроника или мода, требуют не только постоянного обновления предложений, но и деликатной корректировки цен. Кроме того, данные показывают, что потребители быстро меняют свои интересы и плохо реагируют на задержки в доставке, что стимулирует маркетплейсы улучшать логистические процессы.

Обсуждение влияния электронной коммерции на социально-экономическую сферу выдвигает на первый план комплексную проблематику, связанную с быстрым ростом онлайн-маркетплейсов. Экспансия этих платформ способствует созданию многочисленных рабочих мест в областях информационных технологий, логистики, обслуживания клиентов, помогая тем самым развитию рыночной экономики. В то же время происходит концентрация рынка в руках немногих доминирующих игроков, что порождает риски для конкуренции и вызывает обсуждение необходимости усилить антимонопольное регулирование. Академические исследования уже указывают на потенциальную тенденцию к ужесточению законодательных рамок по борьбе с монополизмом в индустрии онлайн-торговли, подчеркивая стремление государственных органов контролировать этот процесс [1].

Следовательно, основываясь на сравнительном анализе секторальных отчетов и академических исследований, можно утверждать, что маркетплейсы выступают в роли эффективного стимулятора цифрового преформатирования экономики. В рамках существующих тенденций можно наблюдать не только преимущества для коммерции и потребителей, но и вызовы, связанные с острой конкурен-

цией, проблемами кибербезопасности и рисками монополизации рынка. Постоянное совершенствование бизнес-моделей требует создания новых бизнес-подходов, где адаптивность, интеграция в экосистемы и открытость к инновациям определяют способность предприятий к развитию и экспансии, при этом концепты электронной торговли все шире внедряются в быт потребителей и структуру глобальной экономики.

Анализ, проведенный в статье, показал, что маркетплейсы оказывают существенное воздействие на структуру экономики, активизируя конкуренцию, способствуя появлению инновационных вакансий, а также облегчая

процесс международной интеграции предприятий. Маркетплейсы фактически становятся ключевыми факторами, способствующими глубоким изменениям в архитектуре цифровой экономики. Наряду с этим присутствуют факторы риска в части защиты информации и обсуждения стратегий их нормативного контроля, что определяет важность изучения данных аспектов на фоне усиленного перехода мировой торговли в цифровой формат. Таким образом, быстрое технологическое новшество сопряжено с вызовами в области обеспечения информационной безопасности, установления законодательных рамок и управления конкурентоспособностью.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Липатов Н.С., Красильникова Е.А. Состояние рынка маркетплейсов в Российской Федерации в условиях санкционных ограничений // *Экономика и управление: проблемы, решения*. 2024. Т. 3, № 5(146). С. 66–73. DOI: 10.36871/ek.ur.p.r.2024.05.03.009. EDN: PHGZDR.
2. Макринова Е.И., Матузенко Е.В., Глазунова О.А. Тенденции развития и показатели деятельности российских маркетплейсов как основных конкурентов на рынке онлайн-торговли // *Вестник Белгородского университета кооперации, экономики и права*. 2024. № 1(104). С. 202–213. DOI 10.21295/2223-5639-2024-1-202-213. EDN: IJUXFP.
3. Маркетплейсы как драйвер развития электронной коммерции / Н.М. Сурай, Н.А. Теплая, В.А. Баскаков [и др.] // *Инновации и инвестиции*. 2023. № 5. С. 154–157. EDN: FDBHLW.
4. Плотников А.П., Суязов В.Н., Суязов Е.В. Влияние цифровизации управления на эффективность деятельности мультимодального транспортно-логистического центра // *Инновационная деятельность*. 2024. № 4(71). С. 40–51. EDN: UDELHY.
5. Тарасова Е.Е., Матузенко Е.В., Глазунова О.А. Маркетплейсы как онлайн-платформы развития интернет-торговли в России // *Вестник Белгородского университета кооперации, экономики и права*. 2022. № 4(95). С. 100–112. DOI: 10.21295/2223-5639-2022-4-100-112. EDN: NJGNZO.
6. Шендо М.В., Свиридова Е.В., Карлина Е.П. Формирование денежных потоков рынка онлайн-торговли в современных условиях // *Вестник Астраханского государственного технического университета. Серия: Экономика*. 2022. № 4. С. 51–58. DOI: 10.24143/2073-5537-2022-4-51-58. EDN: XDFXRY.

УДК 338.23

Н.С. ЧЕРНЕЦОВА, Л.С. ИМЕННОВА

ПРОТИВОРЕЧИЯ ПРОЦЕССА РЕАЛИЗАЦИИ НАЦИОНАЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ В ОБЩЕСТВЕ ПОТРЕБЛЕНИЯ

Проанализирован процесс реализации национальных экономических интересов в условиях общества потребления, выявлен приоритет личных интересов по отношению к национальным на основе масштабного распространения мнимых интересов. Показаны противоречия в процессе взаимодействия национальных экономических интересов с негативными проявлениями характерных черт общества потребления. Представлены предложения по разрешению противоречий, препятствующих реализации национальных экономических интересов в обществе потребления.

Ключевые слова: национальные экономические интересы, истинные и мнимые экономические интересы, реализация экономических интересов, общество потребления

The process of realizing national economic interests in the conditions of consumer society is analyzed, revealing the priority of personal interests over national ones based on the widespread prevalence of imaginary interests. Contradictions in the process of interaction of national economic interests with negative manifestations of characteristic features of consumer society are demonstrated. Proposals for resolving contradictions that hinder the realization of national economic interests in consumer society are presented.

Keywords: national economic interests, true and imaginary economic interests, realization of economic interests, consumer society

В западных странах, достигших высокого уровня экономического развития за счет эксплуатации в течение длительного времени колоний, получила особый импульс к развитию особая форма общественных отношений, так называемое общество потребления [3]. Безусловно, потребление представляет физиологическую основу существования человеческого общества. Экономика призвана создавать условия для удовлетворения потребностей, роста благосостояния членов общества.

По мере совершенствования средств и технологий, наращивания масштабов производства возникла проблема пере-

производства, ярко проявившаяся в период Великой депрессии. Перед обществом встала задача создания условий предотвращения кризисных проявлений, связанных с перепроизводством. К таким условиям, в первую очередь, относится рост доходов населения темпами, соответствующими темпу роста производства потребительских товаров.

Неслучайно формирование общества потребления началось в 1950–1960-х годах в условиях ускоренного развития массового производства, позволявшего увеличивать прибыль посредством стимулирования массового спроса. Примером может служить производство «народного» автомобиля фирмой Г. Форда, создавшей кон-

вейерную технологию и повысившей заработную плату рабочим, что дало толчок к превращению дорогостоящих товаров для избранных в доступные значительной массе населения.

Это стало началом приобретения индивидуальным потреблением базовой роли в системе общественных отношений. Предложенная Дж. Кейнсом политика стимулирования государством совокупного спроса и стабильного уровня жизни населения, становления системы социального обеспечения дала новый импульс формированию культуры потребительского поведения [10].

Укоренению новых моделей потребительского поведения способствует политика государства, банковского и производственного секторов, вылившаяся в ряд распространенных форм, важнейшие из которых:

- социальная помощь со стороны государства домохозяйствам, попавшим в сложные жизненные ситуации;
- ускоренное развитие системы кредитования с использованием кредитных и депозитных банковских карт, дорожных чеков, карт постоянных покупателей;
- достаточно масштабная система потребительского кредитования;
- расширение банками сферы деятельности за счет создания экосистем, внедряющихся в сферу распространения товаров и услуг;
- развитие сети крупных супермаркетов и торговых центров;
- растущие масштабы рекламирования товаров и услуг с привлечением средств массовой информации.

Данная политика способствует решению главной задачи индивида – удовлетворению максимума потребностей

при минимальных затратах ресурсов, т.е. реализации личных экономических интересов, основное предназначение которых – воспроизводство индивида как экономического субъекта. Структура личных экономических интересов определяется сложившимися в обществе условиями реализации потребностей, которые формируются всей системой общественных отношений (экономических, социально-экономических, организационных) и фактически определяют возможности реализации национальных экономических интересов [20, с. 226].

Основополагающая задача российского общества – развитие социально-экономической системы – решается посредством реализации национальных экономических интересов, призванных обеспечивать:

- экономическую безопасность страны, ее суверенитет, достижение полной занятости, стабильного уровня цен;
- устойчивый экономический рост, развитие на основе согласования интересов экономических субъектов;
- сохранение и развитие человеческого потенциала посредством достижения высокого уровня жизни, обеспечения качественного здравоохранения, образования, культурного и духовного развития граждан;
- рациональное использование природных ресурсов, охрану окружающей среды, своевременную адаптацию к климатическим изменениям;
- обеспечение свободы действий экономических субъектов в рамках действующего законодательства;
- справедливое распределение произведенного продукта, преодоле-

ние чрезмерной дифференциации доходов населения;

- расширение экономического влияния на международной арене посредством развития взаимовыгодных партнерских отношений с другими государствами, формирования многополярного мира [1, 7, 17].

На поверхности общественной жизни национальные экономические интересы в чистом виде не присутствуют, в отличие от личных, реализация которых в повседневной жизни вполне очевидна и проявляется в моделях поведения экономических субъектов.

Отношения, сложившиеся в обществе потребления, определяют приоритет личных интересов, отодвигая национальные интересы на задний план. В сложной геополитической ситуации основная масса населения США и стран ЕС не задумывается об истинных причинах утраты возможностей, благоприятных условий реализации национальных интересов. Население обеспокоено разрушением сложившейся структуры потребления: потерей личных доходов из-за сокращения рабочих мест, объема финансирования социальных программ. Вне поля внимания жителей страны остается политика введения антироссийских санкций, провоцирующих вывоз из страны капиталов, целых предприятий в поиске лучших условий для их функционирования, т.е. политики игнорирования национальных экономических интересов.

Вместе с тем личные и национальные экономические интересы теснейшим образом связаны. На основе синергетического эффекта на базе общего в личных и коллективных интересах трудовых сообществ формируются национальные интересы, которые на

поверхности зачастую предстают как несопряженные, а порой как противоречивые по отношению к личным интересам [20, с. 240]. Так, интерес в экономической безопасности страны, одним из показателей которой является сбалансированность госбюджета, предполагает достаточный объем налоговых поступлений, что противоречит интересам налогоплательщиков. Для хозяйствующих субъектов важнее интерес в росте располагаемого дохода за счет экономии на налогах. Однако при образовании дефицита бюджета правительство для исполнения принятых обязательств осуществит денежную эмиссию, которая вызовет рост цен или повысит налоги, что негативно скажется на реальном доходе хозяйствующих субъектов. Подтверждение противостояния национальных и личных интересов – наличие теневой экономики, в разных масштабах присутствующей практически по всех странах мира.

Данное противоречие – следствие ответственности субъекта за реализацию экономических интересов. Наивысшая степень ответственности индивидов касается насущных личных экономических интересов. Ответственность за реализацию национальных экономических интересов делегируется специально созданным политическим, социальным структурам – органам управления обществом, одна из важнейших задач которых – предотвращение конфликтов интересов хозяйствующих субъектов посредством их согласования. Но процесс согласования интересов порождает новые источники противоречивости.

Как утверждал Ф. Энгельс, «первоначально общество путем простого

разделения труда создало себе особые органы для защиты своих общих интересов. Но со временем эти органы, и главный из них – государственная власть, служа своим собственным интересам, из слуг общества превратились в его повелителей. Это можно видеть, например, не только в наследственной монархии, но и в демократической республике» [21].

Лица, ответственные за определение содержания и организацию реализации национальных интересов, имеют собственные интересы. Если в обществе не выработана система противовесов в форме социально-экономических институтов, выполняющих разнородные функции, направленные на обеспечение условий для реализации национальных интересов, координацию действий и взаимный контроль в этом процессе, возможна подмена их содержания элементами личных интересов властных субъектов. В государствах с авторитарным, олигархическим режимами национальные интересы фактически подчиняются, а зачастую подменяются интересами властвующих структур. Такое подчинение характерно и для либеральных режимов. По мнению Н.И. Грачева, «все либерально-демократические режимы являются олигархически-демократическими, где фактически власть олигархии замаскирована демократическими институтами и процедурами, а демократия выступает технологией отбора правящей элиты и ее своевременной ротации» [5, с. 18–19].

Подтверждение этому – коррупционные процессы на всех уровнях государственной власти в разных странах мира. Согласно данным доклада о «большой коррупции» в ЕС, опубликованного в 2025 году, коррупция в сфере

государственных закупок в европейских странах вызывает:

- ограничение реализации национальных экономических интересов из-за неэффективного распределения финансовых, материальных, человеческих ресурсов в интересах отдельных лиц или групп;
- потери бюджета из-за роста расходов вследствие неоправданного завышения объемов финансирования государственных контрактов;
- падение качества приобретаемых государством товаров, работ, услуг;
- сокращение объемов иностранных инвестиций как фактора экономического роста из-за дополнительных расходов зарубежных инвесторов;
- снижение доверия к государственным институтам, ответственным за реализацию национальных экономических интересов [12].

Особое значение в обществе потребления приобретают мнимые интересы, представляющие искаженное индивидуальным или общественным сознанием содержание истинных интересов [20, с. 222]. На этой основе возникает так называемое престижное потребление. Престижное потребление (термин, введенный Т. Вебленом) означает нерациональное использование ограниченных ресурсов, используемых для производства товаров, не обеспечивающих реализацию реальных потребностей, а демонстрирующих определенный статус, степень богатства в целях обозначения принадлежности к более престижной социальной группе [4, с. 28]. К признакам «престижного потребления» относятся погоня за быстро меняющейся модой, стремление к смене вещей по принципу не физи-

ческого, а морального устаревания и обесценивания, следование в фарватере ускорения смены поколений вещей, коммерческая стандартизация внешнего вида, распространение «индустрии красоты».

Важнейшим признаком общества потребления является ускоренное развитие сферы услуг. Безусловно, данная тенденция объективна. По мере расширения масштабов реального производства, роста производительности труда, растущего ассортимента бытовой техники и соответствующего роста доходов населения расширение спроса на услуги, облег-

чающие жизнь на бытовом уровне, вполне закономерно. Эксперты утверждают, что это тенденция перехода от «аграрно-индустриальной» к «сервисной» экономике, которая является этапом движения к «инновационной экономике» [18].

Наибольшая доля сферы услуг в ВВП приходится на экономически развитые страны (табл. 1). В 2023 году в списке ведущих стран с высокой долей сферы услуг в ВВП лидируют Люксембург (80,98%), США (79,68%), Великобритания (72,5%), Швейцария (72,16%), Израиль (72,15%). В России этот показатель средний – 56,74%

Таблица 1

Доля сферы услуг в ВВП в странах мира [8, 9]

Страна	Доля сферы услуг в ВВП, %	Страна	Доля сферы услуг в ВВП, %
Люксембург	80,98	Казахстан	56,34
США	79,68	Китай	56,34
Великобритания	72,5	Индия	49,0
Швейцария	72,16	Туркменистан	49,44
Израиль	72,15	Беларусь	48,81
Франция	69,66	Узбекистан	43,95
Эстония	64,54	Азербайджан	39,76
Литва	63,09	Таджикистан	34,71
Латвия	62,24	Ливия	25,42
Россия	56,74	Средний показатель	56,06

Вместе с тем рост потребительских расходов за счет сферы услуг ведет к сокращению сбережений как базы для инвестиций, к падению темпов экономического роста. Разработчики проекта НИУ ВШЭ и АНО «Диалог Регионы» считают необоснованным утверждение, что рост ВВП идет в основном за счет услуг, ссылаясь на темп роста в российской экономике в 2023 году, который составил 4,6%, в то время как обрабатывающая промышленность вы-

росла на 8,6%, машиностроительный комплекс прирос на 14,9% [18]. Представляется, что требуется уточнение: отставание общего темпа роста ВВП в 1,86 и 3,23 раза от промышленных отраслей свидетельствует о том, что потери общего темпа роста идут в том числе и за счет сферы услуг.

Подтверждением этого вывода служат данные табл. 2, отражающие динамику темпов роста ВВП ряда ведущих стран с 2013 по 2024 год.

Таблица 2

Темп роста ВВП в ряде стран в 2013–2024 годах [14, 15, 16, 19]

Страна	Темп роста ВВП, %										
	2013	2015	2017	2019	2020	2021	Сред- ний за 2013– 2021	2022	2023	2024	Сред- ний за 2013– 2024
Индия	6,39	8,00	6,80	3,90	–5,80	9,10	5,62	7,0	7,8	6,8	6,8
Китай	7,77	7,02	6,95	5,95	2,24	8,4	6,56	3,0	5,4	5,2	5,04
США	1,84	2,71	2,26	2,29	–3,41	5,68	2,03	1,9	2,5	2,8	2,3
Великобрита- ния	1,89	2,62	2,13	1,67	–9,27	7,44	1,49	4,3	0,1	0,5	1,59
Франция	0,62	1,04	2,44	1,84	–7,99	6,42	1,03	5,09	0,2	1,1	1,85
Германия	0,43	1,49	2,68	1,05	–4,56	2,79	2,79	1,9	–0,3	0,2	1,14
Россия	1,76	–1,97	1,83	2,2	–2,7	4,7	1,23	–1,2	3,6	4,1	1,93

Среднегодовые темпы роста ВВП в странах, демонстрирующих высокую долю сферы услуг в национальном производстве, на протяжении десятилетия оставались на уровне 1,14–2,3%, в то время как в странах с долей сферы услуг в ВВП ниже средних мировых, несмотря на сложные годы, сохранялись достаточно высокие темпы – в среднем 6,18%. Возможно замечание по поводу естественного замедления темпов роста в условиях достигнутых масштабов производства в высокоразвитых странах. Однако различия в темпах роста отраслей производственного сектора и всей экономики свидетельствуют об отставании темпов роста сферы услуг от общего показателя по экономике.

Годы активного противостояния коронавирусной инфекции COVID-19 показали уязвимость сферы услуг. Значимое падение ВВП произошло в странах с масштабными долями сферы услуг в экономике. В 2020 году ВВП сократился в Великобритании на 9,27%, во Франции – на 7,99%, в Германии – на 4,56%. Но и восстановление в этих странах в 2021 году происходило достаточ-

но быстрыми темпами: в Великобритании – на 7,44%; во Франции – на 6,42%; в США – на 5,68%. Это неслучайно, так как предприятия в этой сфере закрывались в массовом порядке, либо приостановка деятельности происходила в результате падения доходов населения в связи жесткими запретительными мерами. Пользование основной массой услуг – незащищенный процесс, приостановить, отложить который при падении доходов возможно в любой удобный для клиента момент.

В тех странах, где доля сферы услуг не превышала среднемировой показатель, не наблюдалось резкого падения. Так, в Китае произошло падение темпа роста с 5,95% в 2019 году до 2,24% в 2020-м и восстановление до 8,4% в 2021 году. В России темп в критичном 2020 году составил 2,7%, и в 2021-м было восстановление до 4,7%. К сожалению, мнимые интересы касаются не только личных, но в определенной ситуации и национальных интересов. Например, в России реализации национального интереса в устойчивом экономическом развитии препятствует неправомерно, на

наш взгляд, высокая ключевая ставка на уровне 20–21%, представляющая реализацию интереса денежного регулятора РФ в снижении темпов инфляции. Данный инструмент оказывается явно недостаточным для оптимизации инфляционных процессов, поскольку действуют немонетарные факторы, не подвластные Банку России. Так, при ключевой ставке в 4,25% в 2020 году цены на потребительские товары выросли на 6,69%, а при ставке в 21% в 2024 году рост составил 11,0% [6, 11].

Высокий уровень ключевой ставки негативно отражается на объемах инвестиций, деловой активности, темпах роста. Это влияние двойственно: высокие проценты на депозиты уводят денежные ресурсы из реальной экономики в банковский сектор (на 1 августа 2025 года объем вкладов россиян составил 64,22 трлн руб. [15]), а удорожание кредита приводит к отказу от вложений в новые проекты, от расширения бизнеса,

к сокращению объема производства из-за дефицита оборотных средств.

По итогам января–июня 2025 года Росстат зафиксировал сокращение объема выпуска к 2024 году в 15 из 28 добывающих и обрабатывающих промышленных отраслей. Негативное воздействие политики Банка России ощутили предприятия автопрома: сложности с доступом к кредитным ресурсам привели к резкому падению спроса на продукцию «Ростсельмаша», КамАЗа, ВАЗа, которые вынуждены переходить на сокращенный режим работы. Вице-премьер М. Хуснуллин заявил, что при сохранении данной политики ЦБ падение в сфере строительства достигнет 30% [2].

Противоречия, которые присутствуют внутри системы национальных экономических интересов, усиливаются по мере развития общества потребления и господствующих в нем личных потребительских интересов (табл. 3).

Таблица 3

Противоречия национальных экономических интересов с негативными чертами общества потребления [1, 7, 13, 17]

Экономические интересы страны	Противоречия	Черты общества потребления
Экономический суверенитет и экономическая безопасность	Угроза экономической безопасности страны из-за потери источников ресурсов в связи с их истощением или изменением геополитики	Приоритет потребления в больших масштабах характерен для развитых стран, ввозящих сырье и рабочую силу из стран – их сырьевых придатков
Устойчивое экономическое развитие	Сокращение сбережений как базы для инвестиций за счет роста потребления – падение темпов экономического роста	Рост потребительских расходов на демонстративное потребление (для демонстрации принадлежности к определенной социальной группе)
Сохранение и развитие человеческого потенциала	Массовое производство не требует роста квалификации выполняющих вспомогательные операции, для развития необходима малая доля квалифицированных специалистов	Основополагающая цель основной массы населения – потребление, обучение, напряженная работа, повышение квалификации – утрачивает эту роль

Окончание табл. 3

Экономические интересы страны	Противоречия	Черты общества потребления
Обеспечение качественного образования, здравоохранения, культурного и духовного развития граждан	Всестороннее развитие человека не вписывается в ценности общества потребления, происходит деградация личностей, растет возможность манипулирования сознанием граждан	Превращение культуры, искусства, образования в сферу потребления за счет коммерциализации. Замена критериев культурного и нравственного уровня, развития науки и техники критерием уровня потребления
Рациональное использование природных ресурсов, охрана окружающей среды	Угроза истощения ограниченных природных ресурсов, рост нагрузки на окружающую среду за счет чрезмерных масштабов производства и утилизации потребительских товаров	Рост числа личных вещей и стремление к персонализации потребления влечет чрезмерное расширение масштабов использования ресурсов в сфере производства товаров и услуг
Преодоление чрезмерной дифференциации доходов и расслоения общества	Усиление расслоения общества, социального неравенства: индивиды, домохозяйства, не имеющие возможность приобретать дорогие товары, чувствуют себя обделенными, принадлежащими к нижним слоям общества	«Нивелирование» социального расслоения за счет демонстрации статуса и принадлежности к определенной социальной группе по внешнему признаку, а не по содержанию и результатам участия в национальном производстве
Повышение конкурентоспособности национальной экономики	Обострение конкуренции за рынки ресурсов и рынки сбыта товаров, производимых в растущих масштабах, может вызвать локальные и даже масштабные военные конфликты	Потребление как удовлетворение мнимых потребностей требует дополнительных ресурсов, отвлекающих их от наукоемких отраслей, исследований и внедрения их результатов

Для разрешения противоречий между национальными экономическими интересами и негативными чертами общества потребления необходимо:

- устранение условий превращения истинных интересов в мнимые;
- рациональное распределение ресурсов между сферами с предпочтением наукоемких отраслей, определяющих условия экономического развития;
- преодоление дифференциации общества на основе неоптимального распределения произведенного продукта и национального богатства, провоцирующего превращение истинных интересов в мнимые;
- моделирование структуры общества на основе реального вклада индивида в результат национального производства;
- преодоление стремления приобщения к престижной социальной группе, стимулирующее население к расточительному демонстративному потреблению;
- формирование моделей поведения, ориентированных на духовное развитие и саморазвитие личности, обеспечивающих переориентацию сознания и образа жизни «с позиции собственника-потребителя на статус личности-творца» [13].

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Андреева Е.Л., Глухих П.Л., Ратнер А.В. Национальные экономические интересы России в современных геополитических условиях // *Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз*. 2014. № 6 (36). С. 21–33. DOI: 10.15838/esc/2014.6.36.2 URL: <http://esc.vssc.ac.ru/article/600> (дата обращения: 15.05.2025).
2. Башкатов А. Россия рискует войти в рецессию в 2026 году. URL: https://www.ng.ru/economics/2025-08-07/1_4_9311_recession.html (дата обращения: 10.06.2025).
3. Бодрийяр Ж. Общество потребления. Его мифы и структуры. М.: Культурная революция, Республика, 2006. 269 с.
4. Веблен Т. Теория праздного класса. М.: Прогресс, 1984. С. 108.
5. Грачев Н.И. Политические режимы: к вопросу о содержании понятия и основаниях классификации // *Вестник Саратовской государственной юридической академии*. 2020. № 1 (132). С. 15–24.
6. Динамика потребительских цен. URL: https://www.cbr.ru/analytics/dkpdynamic/CPD_2025-6/ (дата обращения: 15.05.2025).
7. Дмитриченко Л.И., Савкин В.Е. Национальные интересы в системе экономической безопасности государства // *Новое в экономической кибернетике*. 2020. № 3-4. С. 320–335.
8. Доля сферы услуг в ВВП в странах мира – Классация стран. URL: https://ru.theglobaleconomy.com/rankings/shareof_services/ (дата обращения: 15.05.2025).
9. Доля услуг в ВВП Топ-20 экономик мира. URL: <https://credinform.ru/publications/6d99e95b11d8> (дата обращения: 06.06.2025).
10. Кейнс Дж.М. Общая теория занятости, процента и денег. Избранное. М.: Эксмо, 2007. 960 с.
11. Ключевая ставка и ставка рефинансирования. URL: <https://base.garant.ru/10180094> (дата обращения: 06.06.2025).
12. Опубликован доклад о «большой коррупции» в ЕС. URL: https://anticor.world/main/news_page/opublikovan_doklad_bolshoy_17_06_2025 (дата обращения: 06.06.2025).
13. Понизовкина Н.Ф. Общество потребления в XXI веке: проблемы и перспективы // *Экономическая социология*. 2014. Март. Т. 15. С. 292–298.
14. Россиянам рассказали о влиянии снижения ставки на рынок недвижимости. URL: <https://finance.mail.ru/article> (дата обращения: 06.06.2025).
15. Список стран по темпам роста ВВП. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki> (дата обращения: 06.06.2025).
16. Темпы роста ВВП (Г/Г) – Список стран. URL: <https://ru.tradingeconomics.com/country-list/gdp-annual-growth-rate> (дата обращения: 06.06.2025).
17. Указ Президента РФ от 02.07.2021 № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации».
18. Фактчекинг: высокая доля услуг в экономике – это плохо? URL: <https://www.hse.ru/expertise/news/957001943.html> (дата обращения: 06.06.2025).
19. Цветкова Н.Н. Фрагментация мировой экономики и афро-азиатские страны // *Восток (Oriens)*. 2024. № 5. С. 44–57.
20. Чернецова Н.С. Теория и методология исследования экономических интересов: монография. М.: МИЭМ, Учлитвуз, 2001. 256 с.
21. Энгельс Ф. Введение к «Гражданской войне во Франции» // Маркс К., Энгельс Ф. Соч. 2-е изд. Т. 22. С. 199.

АКАДЕМИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Освещаются основные направления развития и проблемы совершенствования современного образовательного процесса, роль вуза в подготовке кадров для развития внутреннего туризма, развитие международного сотрудничества в сложившихся социально-политических и экономических условиях. Анализируются текущее состояние и перспективы развития российского туризма. В связи с дефицитом кадров в туристской сфере РМАТ предлагает инновационные направления обучения и переподготовки специалистов.

Ключевые слова: российская система образования, новая модель высшего образования, повышение качества высшего образования, уровни профессионального образования, туристская сфера, внутренний туризм, въездной туризм, образовательные программы РМАТ, востребованность специалистов

This article explores the key development areas and challenges of improving the modern educational process, the role of universities in training personnel for the development of domestic tourism, and the development of international cooperation in the current socio-political and economic conditions. It also analyzes the current state and prospects for the development of Russian tourism. Due to the shortage of personnel in the tourism sector, the Russian International Academy for Tourism (RIAT) offers innovative training and retraining programs for specialists.

Keywords: Russian education system, new higher education model, improving the quality of higher education, levels of vocational education, tourism sector, domestic tourism, inbound tourism, RIAT educational programs, demand for specialists

Сегодня ни для кого не секрет, что российская система образования находится в стадии структурного реформирования. И поэтому нам, руководству и представителям Российской международной академии туризма, важно определиться, в каком направлении двигаться дальше для сохранения и приумножения нашего потенциала. Здесь прежде всего важно разобраться в тех ориентирах, которые дает Министерство образования и науки РФ для развития и совершенствования системы туризма в нашей стране.

Минобрнауки вычленяет нормативные подходы и сущностные элементы

В этом году профильное министерство представило схематический доклад за подписью министра науки и высшего образования Валерия Фалькова на тему «Новая модель высшего образования: нормативные подходы и сущностные элементы» [4]. Кратко рассмотрим содержательную сторону документа применительно к нашей сфере деятельности. Три базовых принципа Минобрнауки берет за основу, они были изложены в Послании Президента РФ Федеральному собранию РФ от 21 февраля 2023 года. В.В. Путин

подчеркнул, во-первых, что в высшей школе назрели изменения, как и во всех сферах нашей жизни; второе – необходимо взять все лучшее, что было в советской системе образования, и из опыта последних десятилетий; третье – обеспечить плавность перехода на новую систему [3].

Необходимость реформы Минобрнауки подкрепляется результатами им же проведенных социозамеров: 75% опрошенных одобряют модернизацию, хотя осведомлены о ней лишь 55%. Предполагается, что реформа повысит качество подготовки выпускников и упростит трудоустройство по специальности. А среди опасений значатся возможное повышение стоимости обучения и обесценивание дипломов бакалавров. Министерство перечисляет предпосылки перехода на новую модель: накопившиеся проблемы в системе высшего образования, новая ситуация в экономике и на рынке труда в результате геополитических изменений, переход на новый технологический уклад, повышение конкурентоспособности российского образования в мире, защита традиционных российских ценностей. Ключевыми задачами новой модели названы повышение качества высшего образования, сбалансированная подготовка кадров в интересах экономики и обеспечение технологических независимости и лидерства.

Документ объясняет необходимость перемен. Так, по данным его составителей, 40% основных трудовых навыков в 2030 году потеряют свою актуальность в технологизирующемся мире, а 70% учебных материалов на всех уровнях будут создаваться с использованием искусственного интеллекта (ИИ). Концепция развития будет опираться на непрерывное, индивидуальное, учи-

тывающее возрастные особенности образование, разработанное для корпоративных клиентов. Наряду с ключевыми и пилотными проектами Минобрнауки намерено задействовать цифровые сервисы, в частности, «Поступление в вузы онлайн», целевой прием через платформу «Работа в России», а также включить социальные механизмы поддержки – льготный образовательный кредит, доступность высшего образования через 60% бюджетных мест, ремонт и благоустройство общежитий, создание кампусов мирового уровня и т.д.

Какие элементы новой системы образования предлагаются? Помимо общих слов о фундаментальности, гибкости, массовом внедрении сетевых программ и т.д., это взаимосвязь с рынком труда, прогноз его потребностей, понятная работодателю квалификация. Обещан новый механизм приема из СПО в вузы, новый перечень вступительных испытаний, единые минимальные баллы ЕГЭ, новая неконкретизированная система оплаты труда, утверждение перечня приоритетных специальностей, новая система повышения квалификации преподавателей.

Министерство предлагает следующие уровни профессионального образования: СПО (достаточное для выхода на рынок труда), высшее образование без магистратуры, специализированное высшее образование (углубленная подготовка) и аспирантура как самостоятельный вид профобразования. Такие понятия, как бакалавриат, специалитет, магистратура, трансформируются в эту систему. Последняя делится на три типа – исследовательская и профессиональная на основе профильного образования и управленческая без учета профильно-

го образования. Правом на реализацию программ наделяются организации, включенные в перечень Минобрнауки, и университеты, наделенные правом на разработку самостоятельных стандартов. Министерство также устанавливает предельные сроки обучения: высшее образование – от 4 до 6 лет, специализированное высшее образование (магистратура) – от 1 до 2 лет. Как видно, срок обучения не будет единым. Он будет определяться временем, необходимым для качественной подготовки специалиста. Вероятно, что по программам туризма и индустрии гостеприимства обучение будет проходить 4 года. По более сложным направлениям планируется и шестилетнее образование. Решено пересмотреть перечень всех специальностей (317), в том числе образовательно-педагогических (6), в пользу их укрупнения.

Есть намерение ввести новые федеральные образовательные стандарты. В течение 2 лет обучения реализуется социогуманитарная часть – формирование творчески думающей, патристически настроенной личности, а также фундаментальная часть – овладение понятийным аппаратом, логикой, систематизированным пониманием ключевых концепций и теоретических основ профессиональной деятельности. И в течение последующих 2–4 лет обучающиеся будут получать квалификацию по виду профессиональной деятельности (профессиональная часть).

Что же касается повышения профессионального уровня преподавателей, то новая модель предусматривает пересмотр системы их квалификации за пределами вуза, стажировки, оптимизацию объема аудиторной нагрузки, сокращение «бумажной работы», увеличение базовых нормативов затрат

на оплату труда и внедрение преподавательского модуля в аспирантуре. То есть аспирант по окончании обучения будет получать диплом преподавателя дисциплины. Минобрнауки называет преимущества новой системы для студентов: онлайн-поступление, прозрачный выбор места работы, возможность смены специальности после 2 лет обучения, получение дополнительной квалификации, поощрение к занятиям наукой и творчеством и т.д. Срок перехода на новую систему обучения обозначен – 2026 год.

Развитие туристской сферы

Для РМАТ важно также постоянно отслеживать те тенденции, которые имеют место на современном рынке труда, учиться оперативно реагировать на изменения ситуации, включая экономико-финансовую, на появление новых технологий. Официальная информация, а именно подготовленный Центром стратегических разработок Минэкономразвития доклад «Туризм в России. Итоги 2024 года», дает общую картину состояния отрасли [5].

За 2024 год по России совершено 90 млн турпоездок, причем рост внутреннего туризма составил 6,7%, а поездки иностранцев выросли почти на 30%. К нам приехали 1,2 млн китайцев (рост на 154%), а основную массу приезжих составили выходцы из бывших республик Советского Союза. Большой прирост туристов наблюдался из стран Персидского залива. Приезду иностранцев способствовали упрощенный въезд и электронные визы.

Наиболее длительные поездки (7–6 ночей) совершались в Крым, на Ставрополье, в Кабардино-Балкарию и Краснодарский край. Независимо от

сезона популярными оставались одни и те же регионы – Москва и Московская область, Санкт-Петербург, Краснодарский край, Республика Татарстан, Нижегородская область и Крым. Рост турпотока (до 50%) обозначен в Адыгее, Калмыкии и Омской области. Число гостиничных номеров выросло на 34 тыс. и составило 1150 тыс., причем в большей степени рост касался сегмента 4-5 звезд. При этом после спада 2020 года спрос на услуги размещения стабильно растет. Лидерами по числу ночевок являются Москва (70 млн), Краснодарский край (40 млн), Московская область (29 млн), Санкт-Петербург (23 млн), Крым (8 млн) и Татарстан (7,6 млн). А Екатеринбург (5,7 млн) опередил в этом списке Ставрополье (2,5 млн). Среди ночевок в санаториях лидирующие позиции занимают Краснодарский край (17 млн), Ставрополье (8,3 млн), Крым (6,6 млн), Московская область (4,0 млн) и Башкирия (2,5 млн). По средней продолжительности ночевки лидирует Крым (7,1 млн), причем в Севастополе этот показатель составляет лишь 5,7 млн. Загрузка номерного фонда в регионах-лидерах составляет: в Москве – 97%, в Московской области – 69%, в Курской области – 64% (не связано с туризмом), в Калининградской области и Санкт-Петербурге – по 61%.

Выездной туризм за год дал прирост в 8% и составил 27,4 млн чел., но изменил направленность. Большинство туристов теперь едут в страны ближнего зарубежья (46%), а также в Китай и на Ближний Восток. И это несмотря на то, что рост цен на туруслуги составил 15%. Денежный объем туриндустрии увеличился больше, нежели объем экономики в целом, а выручка от туриндустрии превысила 10 трлн руб., что

на 25% больше показателя 2023 года. Инвестиции в отрасль составили примерно 1,1 трлн руб.

Рост перевозок авиа- и железнодорожным транспортом составил 3,6%. На этом фоне вырос интерес к поездкам на туристских поездах. Основной возрастной контингент туристов – это граждане в возрасте 18–55 лет (72%), но среди россиян немало и путешествующих пенсионеров (13,7%). Среди поездок по стране 68% являются чисто туристскими и 28% – деловыми и профессиональными. Причем в 2/3 российских регионов явно ограничено количество площадок для деловых встреч и мероприятий; 60% таких площадок приходится на Москву и лишь 9% – на Санкт-Петербург. В регионах Севера (Мурманск, ХМАО, ЯНАО и т.д.) доля делового туризма превышает 78%, что говорит о том, что обычные туристы туда мало ездят. Сезонность поездок такова, что в зимнее время их в два раза меньше, нежели в летнее, хотя за истекший год и число зимних поездок выросло на 7%. Названы круглогодичные направления, где в течение года загрузка не падает ниже 50%: Москва, Ставропольский край, Курская, Московская и Пензенская области. «Зимними» регионами названы Краснодарский край (Красная Поляна и Роза Хутор), Кабардино-Балкария (Эльбрус и Чегет), Ставрополье (Домбай, Архыз), Мурманская область (Хибины и Белое море), Пермский край (Губаха), Кемеровская область (Шерегеш), Иркутская (Байкал и гора Соболиная) и Республика Алтай (Манжерок).

Применительно к санаторно-курортному туризму, в котором в общем плане (1750 тыс. поездок) лидирует Краснодарский край, а в относительном – Ставропольский (738 тыс. – 45%

от общего краевого турпотока), следует отметить, что более трети отдыхающих – люди старше 55 лет. Наиболее высокий рост доходов от санаторно-курортного туризма наблюдался в Крыму (31%), Татарстане (20%) и Башкирии (16,4%).

Среди многих цифр есть такие, что заставляют задуматься. При 85 млн поездок по стране лишь 25% населения РФ в них участвовало, а 43% граждан РФ отдыхали на даче либо сидя дома. Основными ограничениями для летнего туризма 39% респондентов назвали нехватку денег, 13% – высокую занятость на работе, 12% – состояние здоровья и 7% – наличие маленьких детей. Что же касается транспорта, то 60,2% туристов пользовались железной дорогой, 37,8% – авиатранспортом, 1,2% – речным и 0,6% – морским. В условиях ограниченности традиционных видов транспорта автомобильный туризм назван основным драйвером роста внутреннего туризма, и в 66 субъектах утверждены региональные программы его развития, создаются многофункциональные зоны отдыха. Всего в РФ почти 90% автомобильных туристских маршрутов в нормативном состоянии, начитывается 30 тыс. владельцев домов на колесах, установлено 5,5 тыс. знаков туристской навигации, создается зарядная структура для электромобилей.

Въездной туризм также дал рост и составил 9,1 млн въездов с турцелями, из которых 6,4 млн пришлось на страны ближнего зарубежья. Из Казахстана в Россию приехали 2,38 млн туристов. Из стран дальнего зарубежья впереди Китай – 1,2 млн въездов, тогда как из Европы – лишь 511 тыс. (116 тыс. из Германии). География турпоездки иностранцев

уже, нежели россиян: на Москву и Санкт-Петербург приходится 61,5% всех поездок. Прирост связывают с проведением крупных международных мероприятий, таких как, например, XXVII Петербургский международный экономический форум. Всего экспорт туруслуг принес доход в 3994 млн долл. Львиная доля пришлась на Москву (984 млн), Московскую область (294 млн), Санкт-Петербург (269 млн) и Краснодарский край (241 млн) – в основном за счет организованных туров.

Число выездных поездок составило 27,4 млн (в 2019 году было более 45 млн). Среди наиболее посещаемых россиянами стран – Турция (6,0 млн), Абхазия (5,75 млн), Казахстан (2,59 млн), ОАЭ (1,9 млн), Китай (1,59 млн) и Египет (1,42 млн). Безвизовые поездки в Китай и Иран также пользуются популярностью. Импорт туруслуг – 38,8 млрд долл. То есть импорт туруслуг превысил экспорт почти в 10 раз. Средний чек приезжающего в Россию иностранца составил 440 долл., тогда как выехавшего за границу россиянина – 1340 долл. Разница в расходах россиян за границей и иностранцев в России все более увеличивается.

Ключевым направлением развития отрасли называется приоритет внутреннего потребителя, а проблемой – преобладание поездок в летний сезон, что провоцирует пиковую нагрузку на средства размещения и транспортную сеть, а также простой номерного фонда в межсезонье. Рост цен на туруслуги продолжал расти, опережая инфляцию. Так, цены на авиа- и железнодорожные перевозки выросли на 10–14% (на фирменных и скоростных поездках – на 19–25%). В экономическом плане доля туризма дала 5330 млрд руб., а в ВВП

составила лишь 2,9% от запланированных 5%. Россия также значительно отстает от мировых лидеров по въездному туризму. Среди причин, обусловивших такую ситуацию, называется рост цен. Надо отметить, что доходы от отдельных элементов структуры выросли больше статистических, например, от мест размещения – почти на 30%. Что же касается инвестиций в сферу туризма, то они направляются главным образом в развитие средств размещения (+20%), далее – в развитие общепита (+10%), в остальное меньше.

Общая численность работников отрасли за год, помимо Москвы и Краснодарского края, уменьшилась на 3,3% и составила 1 025 тыс. чел., что связывается с повышением производительности труда. Исключения: в Тыве она возросла на 200%, а на Чукотке – на 48%. Но при этом дефицит кадров составляет порядка 250 тыс. чел. Среди лидеров по зарплатам обозначены транспортники – воздушные и железнодорожные. Сам гостиничный фонд вырос на 29 тыс. мест, санаторный – на 2 тыс.

С 2024 года туризм вошел в перечень национальных приоритетов самого верхнего уровня: задачи по его развитию отражены в Указе Президента России от 7 мая 2024 года № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» [6]. Утвержден паспорт нового национального проекта «Туризм и гостеприимство» на период 2025–2030 годов. Ключевым его приоритетом остается расширение предложения – создание качественного и доступного номерного фонда за счет показавших свою эффективность мер. Увеличение экспорта туристских услуг – до 10,8 млрд долл. – возмож-

но за счет упрощения визового режима для граждан дружественных стран. Льготное кредитование, создание парков развлечений, модульных гостиниц, упрощение процедуры аттестации экскурсоводов – все это должно способствовать доведению доли туризма в ВВП страны до 5%.

Устойчивая работа вуза

Академия, формулируя и корректируя свою концепцию развития, постоянно мониторит ситуацию на рынке образования и туруслуг. Мы всегда стараемся быть чуткими к происходящим в этих сферах изменениям, а лучше реагировать на них упреждающе.

Первое касается приведения наших образовательных программ и процессов в соответствие с требованиями Минобрнауки и Рособнадзора. По результатам аккредитационного мониторинга 2023 года все программы РМАТ уровня СПО и ВО достигли порогового значения и подтвердили свою актуальность. При этом были обозначены и основные направления работы: повышение качества научно-педагогических кадров, самих программ и профориентационной работы; совершенствование образовательной среды; усиление взаимодействия с работодателями; совершенствование внутренней системы оценки качества образования и внедрение механизмов независимой оценки квалификации. И уже сегодня по ним мы готовимся к следующему мониторингу (в 2026 году), в который, возможно, внесут изменения, в частности, касающиеся методики расчета отдельных показателей, расчета трудоустройства выпускников на основе данных Единой цифровой платформы в сфере занятости и трудовых отноше-

ний «Работа в России». Анализ образовательной среды будет осуществляться по наличию не только электронной образовательной среды и внутренней системы оценки, но и инструментов интеграции традиционных российских духовно-нравственных ценностей в образовательную деятельность.

Чтобы наши выпускники были конкурентоспособны, решено делать акцент на таких важнейших компетенциях, как специализация в сфере туризма и гостеприимства («профессиональное ядро») путем введения новых дисциплин, касающихся управления доходами и использования автоматизированных систем управления гостеприимством, на проектном управлении, финансовой грамотности, гибкости и адаптивности, на использовании эмоционального интеллекта, клиентоориентированности и эмпатии. Мы вводим в образовательный процесс цифровые компетенции, касающиеся работы с данными, цифрового маркетинга и продаж, использования искусственного интеллекта.

На новый уровень выходит обучающий процесс. Так, на факультете менеджмента туризма он совершенствовался с использованием ЭИОС. В системе КИС сформированы и активно функционируют личные кабинеты всех студентов, включая первокурсников. Согласно стандартам, по всем образовательным программам в ЭИОС ведется фиксация хода образовательного процесса и результатов промежуточной аттестации.

РМАТ стремится трансформировать свои обучающие программы с учетом специфики цифровизации, что влечет появление профессий, которых не было ранее. К существующим программам добавляются курсы по циф-

ровому маркетингу, управлению данными и автоматизации сервиса. Но не только в области новых технологий. Для тех, кто остается в зоне непосредственной работы с клиентом, будь то линейный персонал или менеджерский, чрезвычайно важно повысить уровень знаний в области психологии потребителя, коммуникации с клиентом, умения в буквальном смысле обаять его, как это умеют некоторые менеджеры туроператоров, работающих с состоятельной клиентурой под заказ («Содит», МИТС и др.). Техника техникой, но конкуренция на рынке живого труда также резко обостряется. И одних знаний технологий сервиса, создания турпродукта, гостиничного и ресторанного обслуживания будет недостаточно.

Одной из ключевых является проблема мотивации молодежи. Несмотря на востребованность профессий туриндустрии, часть выпускников школ до сих пор считают туризм и гостеприимство «несерьезными» сферами приложения труда. Изменить этот стереотип можно только комплексно. Клуб выпускников Академии – источник такой работы. Мы видим, как повышенный интерес вызывают неожиданные повороты в профессиях: например, появление гидов промышленного туризма или открытие лабораторий с VR-тренажерами для отработки сценариев гостеприимства, с симуляторами профессиональных IT-систем. Работодатели начинают предлагать не только сезонную занятость, но и долгосрочные контракты с возможностью быстрого продвижения. Турклассы в школах, экскурсии на предприятия и мастер-классы от профессионалов помогают школьникам осознанно выбрать профессию.

Академия всегда нацелена на взаимодействие с работодателями. Проводится производственная практика по полному циклу обслуживания гостей в гостинице «Шератон-Шереметьево», подписан соответствующий договор. 89 студентов факультета СПО прошли практику в санатории «Виктория». У нас прочные отношения с туристско-гостиничным комплексом «Измайлово». В плане промышленного туризма развивается сотрудничество с государственной корпорацией «Росатом». В рамках проекта «Гостеприимные города Росатома» за два года РМАТ обучила почти 250 предпринимателей и муниципальных служащих из 22 «атомных» городов. В этом плане в рамках направления «Менеджмент» реализуются такие программы, как «Управление проектами», «Психология менеджмента», «Управление устойчивым развитием предприятий туризма и индустрии гостеприимства», а с 2024 года идет подготовка специалистов по направлению «Государственное и муниципальное управление». Только объединив усилия реального бизнеса и современного образования, мы сможем подготовить специалистов, которые будут соответствовать запросам быстро меняющейся индустрии. И тогда уже в ближайшие годы эти изменения принесут первые плоды.

Наши усилия в научном направлении созвучны времени, что касается и конференционной деятельности, и собственно научных разработок. В Академии на сегодня работают 19 профессоров и докторов наук, 37 доцентов и кандидатов наук. Наши ученые участвовали в экспертизе научных проектов, подаваемых на конкурсы Минэкономразвития РФ и Русского географического общества. За истекший

год преподаватели приняли участие в 114 научных мероприятиях, из которых 61 имело статус международного, а 30 – всероссийского, межвузовского. Студенты РМАТ приняли участие в 34 научных мероприятиях и 18 научных конкурсах, во Всероссийской олимпиаде студентов «Я – профессионал», смотре-конкурсе студенческих работ «Моя река», Всероссийском конкурсе «Культура сервиса и качество обслуживания в России» и др. Всего за прошедший год опубликованы 252 научные работы, из них 145 статей в изданиях ВАК, 95 – в сборниках материалов форумов и конференций, 4 монографии, 4 учебника и 4 учебных пособия.

Что касается международной деятельности, то сегодня можно сказать вполне определенно: мы за прошедшие годы вышли на необходимый уровень подготовки специалистов с учетом мировых стандартов в сфере туризма, и санкции недружественных стран для нас уже не являются невосполнимой потерей. РМАТ налаживает с партнерами из дружественных стран горизонтальные связи. Подписан договор с Институтом гостиничного менеджмента имени Гуру Нанака (Индия), студенты РМАТ участвовали в Зимней школе ИГМ в Калькутте, с руководством Института начались переговоры о взаимном прочтении лекций [2]. В конце 2024 года был подписан договор о сотрудничестве с колледжем «Де Ла Саль Святой Бенильды» (Филиппины), проведен конкурс студенческих стартапов. Ведутся переговоры о сотрудничестве с Университетским альянсом Шелкового пути, в составе которого вузы Сербии, Турции, Таиланда, Киргизии, Казахстана, а также со Школой туризма и гостиничного менеджмента Университета Санья (Китай), с ве-

дущими профильными вузами стран СНГ, Китая, Турции и Вьетнама, в том числе по сетевой форме реализации образовательных программ.

Тем не менее Академия по-прежнему входит в состав двух ведущих международных организаций: Международной организации социального туризма (ОИТС) и Ассоциации ведущих европейских гостиничных школ (ЕВРО-ДИП). В 2025 году после кропотливой работы и поддержки со стороны туристского сообщества Минобрнауки одобрило для РМАТ продление договора с французской Группой Ватель по двойным дипломам до 2032 года.

Наша воспитательная и патриотическая работа всегда была на высоком уровне. Студенческий совет и советы групп приняли участие в интеллектуально-патриотической игре в рамках проекта «Живая память о войне», «Волонтеры Подмоскovie», конкурсе выразительного чтения «Звуки Победы», подготовили и провели акции «Единь вместе», «Рубежи Славы», «Отстояли Москву – отстояли Россию», «Великие имена России». Студенты РМАТ участвовали во Всероссийском диктанте Победы [1], в торжественном общеакадемическом мероприятии, посвященном Дню Победы, в возложении венков к памятникам и обелискам защитникам Отечества, состязаниях и квестах военно-патриотической направленности.

В Академии исходят из того, что концепция здорового образа жизни (ЗОЖ) является также смыслом туризма, его составной частью, и важно привлекать граждан к здоровому образу жизни через занятия физкультурой и спортом. Способностью организовать свой досуг, правильно относиться к своему здоровью обладают далеко не

все люди, а наиболее активные. Многим не хватает для этого импульса, вот почему необходимы не только заводы и энтузиасты, но и, главное, инструкторы ЗОЖ, способные передать свой опыт другим, увлечь и повести за собой молодежь, да и зрелых людей. Для подготовки таких специалистов на базе РМАТ и Лиги здоровья нации подготовлена общеразвивающая программа «Инструктор ЗОЖ», состоящая из таких базовых модулей, как «Основы здорового образа жизни», «Физическая культура и спорт», «Физкультурно-спортивный комплекс ГТО», «Контроль и самоконтроль при занятиях физкультурой и спортом», «Основы здорового питания», «Организация здорового образа жизни в производственной среде». В основе программы – видеоматериалы, позволяющие овладеть практическими навыками работы с населением разных возрастов. В рамках программы уже подготовлено порядка 1000 инструкторов ЗОЖ. В практическом плане открыта новая спортивная площадка с несколькими зонами: волейбольной, баскетбольной и общего развития.

Совет ректората проявляет постоянную заботу как о студентах, так и о преподавателях. Аудитории получили дополнительное техническое оснащение в соответствии с требованиями Рособнадзора и Роспотребнадзора, проведены многочисленные ремонтные работы как в учебных корпусах, так и в общежитии. В плане оценки качества образовательного процесса ежегодно проводится исследование удовлетворенности научно-педагогических работников, студентов и работодателей качеством и условиями образовательного процесса. Действуют льготы для студентов, продолжающих свое обра-

зование на следующем уровне, чьи ближайшие родственники ранее получали образование в Академии, для осваивающих две программы, для детей-сирот, студентов из многодетных семей и тех, чьи родители являются участниками СВО. Многим сотрудникам РМАТ выделены средства на лечение.

В целом, сегодня можно говорить как об устойчивом положении нашего вуза во всероссийском образовательном и туристском пространствах, так и о неукоснительном следовании предлагаемым нам техническим и профильным нормативам и требованиям.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. 25 апреля в РМАТ состоялась международная историческая акция «Диктант Победы». URL: https://www.rmat.ru/runews/?r67_id=5690 (дата обращения: 08.10.2025).
2. Новый импульс сотрудничества между РМАТ и Институтом имени Гюро Нанака (Индия). URL: https://www.rmat.ru/runews2/?r631_id=5342 (дата обращения: 08.10.2025).
3. Послание Президента Российской Федерации от 21.02.2023 года (Выступление Президента Российской Федерации В.В. Путина с Посланием Федеральному Собранию Российской Федерации). URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/49010> (дата обращения: 08.10.2025).
4. Размещена презентация «Новая модель высшего образования: нормативные подходы и сущностные элементы» министра науки и высшего образования Российской Федерации. URL: <https://fgosvo.ru/news/view/8750> (дата обращения: 08.10.2025).
5. Туризм в России. Итоги 2024 года. URL: https://www.economy.gov.ru/material/directions/turizm/turizm_v_rossii_itogi_2024_goda.html (дата обращения: 08.10.2025).
6. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50542/page/1> (дата обращения: 08.10.2025).

УДК 37

Ю.В. ШАРОНИН

ВИРТУАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Анализируется ситуация, сложившаяся в связи с ускорением цифровой трансформации образования и внедрением искусственного интеллекта. Отмечается необходимость обоснования психолого-педагогических оснований для обеспечения безопасности обучающихся в виртуальной образовательной среде. Проведен анализ процесса вхождения в цифровую среду обучающихся, отмечаются его особенности для разных возрастных групп. Раскрыты психологические механизмы влияния виртуальной среды на формирование личности обучаемых. Отмечается особое значение формирования цифровой культуры, выступающей важной частью общей культуры современной личности обучающихся. Раскрыты основные противоречия и перспективные направления работы в области создания условий для обеспечения безопасности обучающихся в процессе активной деятельности в виртуальной образовательной среде.

Ключевые слова: виртуальная образовательная среда, студенты, обучающиеся, психолого-педагогические аспекты безопасности, психологические механизмы вовлечения обучающихся в виртуальную среду, безопасность обучающихся в виртуальной среде, пути обеспечения безопасности обучающихся в виртуальной среде

The article provides an analysis of the current situation in connection with the accelerated digital transformation of education and the introduction of artificial intelligence. It emphasizes the need to substantiate psychological and pedagogical grounds for ensuring the safety of students in a virtual educational environment. The process of student integration into the digital environment is analyzed, highlighting its specific characteristics for different age groups. The psychological mechanisms underlying the influence of the virtual environment on student personality development are revealed. The special importance of developing a digital culture, which is an important part of the overall culture of modern students, is emphasized. The article also identifies key contradictions and promising areas for work in creating conditions for ensuring student safety during active participation in a virtual educational environment.

Keywords: virtual educational environment, students, learners, psychological and pedagogical aspects of safety, psychological mechanisms for involving students in a virtual environment, safety of students in a virtual environment, ways to ensure the safety of students in a virtual environment

Обеспечение безопасности субъектов образовательной среды в настоящее время регулируется целым рядом нормативных документов, определяющих меры профилактики и обучения детей навыкам безопасного поведения в интернете [4, 5]. Погружение в вир-

туальную среду для каждого человека независимо от возраста прежде всего должно быть безопасным. С одной стороны, можно говорить о психологических особенностях освоения цифровых компетенций, а с другой – отмечать пути обеспечения психологически безопасного поведения в Сети.

Под обеспечением психологической безопасности субъектов образовательной среды в цифровом виртуальном пространстве следует понимать свойство эмергентности (т.е. не присущее ни одному из элементов, входящих в систему, но возникающее в процессе их взаимодействия) системы мер, направленных на формирование цифровой культуры участников образовательного процесса; создание условий для саморазвития личности; мониторинг активности участников с целью выявления проблем личностного, межличностного, дидактического и др. характера; реализацию поведенческих моделей взаимодействия в виртуальном пространстве исходя из взаимного уважения.

Необходимо отметить, что цифровая культура как важный феномен жизни современного человека находится пока в стадии изучения. Связано это с динамикой разработки и внедрения в практику цифровых технологических решений, способных качественно изменить как социальную, так и профессиональную и личностную сферу каждого человека.

Создание условий для обеспечения психологической безопасности субъектов образовательного процесса в виртуальном пространстве должно строиться на основе достижения важной цели – формирования цифровой культуры личности, отражающей профессиональный, социальный и личностный аспекты общей культуры человека.

Важными составляющими категории «культура» являются знания той сферы деятельности, применительно к которой они рассматриваются; умения, формируемые в процессе использования знаний в новых ситуациях, а

также навыки как компонент умений; отношение к выполняемому виду деятельности; качества личности, которые проявляет человек в процессе деятельности. Последние две составляющие формируются в процессе деятельности, т.е. опыт применения знаний и умений на практике дает возможность человеку выявить его психологические особенности, позволяющие оценить личностный потенциал в определенной сфере.

Направление, в котором в настоящее время реализуется задача формирования общества, где цифровые технологии являются важнейшим средством инновационного развития, связано с формированием цифровой грамотности населения. При этом решение этой задачи происходит практически во всех формах – через формальное и неформальное образование, посредством самообразования, проб и ошибок и др. Особенностью этого процесса является невозможность человека оказаться вне цифрового пространства. Для старшего поколения это психологический стресс, сопряженный с различными рисками и удобствами в социальной деятельности. Для молодежи, особенно для детей младшего возраста, это психологический стресс оказаться вне поля привлекательных интересных развлечений. Неслучайно поэтому государством предпринимаются попытки системно решить проблему недопущения стресса в связи с активным внедрением цифровых технологий и дать возможность старшему поколению их освоения через различные социальные структуры, в том числе и образовательные. Для детей активно внедряются различные формы знакомства с цифровыми ресурсами, начиная с детского сада. То есть задача формирования

цифровой грамотности населения решается.

Отмечая высокое значение практических умений и навыков в структуре цифровой культуры, следует отметить, что их формирование сопряжено с наличием важных составляющих, например условий, технического и программного обеспечения и др. Формирование умений и навыков в процессе освоения цифровой культуры связано и с психологическими особенностями каждого человека, например с типом темперамента: для сангвиника невозможно длительно находиться за компьютером, а для флегматика это вполне подходит, т.е. выполнять определенные функции сангвиник сможет, но это будет создавать определенный личностный дискомфорт.

Практический опыт использования знаний, умений и навыков имеет большое значение для формирования мотивации в саморазвитии личности. Если он положительный и способствует формированию положительной самооценки в реализации студентом своих компетенций в осваиваемой сфере деятельности, а именно в цифровом пространстве, то это приводит к стремлению к самосовершенствованию, самореализации своих способностей и склонностей. Более того, именно в опыте формируются и развиваются профессионально важные личностные качества, связанные с выбранной сферой деятельности, осваиваются ценностные ориентации цифровой культуры.

Таким образом, цифровая культура выступает психологическим основанием для безопасного поведения личности в виртуальном пространстве, поскольку сформированные ценностные ориентации, реальные цели и смыслы работы в цифровом пространстве ста-

новятся барьером для совершения негативных поступков. Формирование знаний и умений, практического опыта, связанного с безопасным поведением в цифровой среде, имеет совершенно определенную цель – формирование цифровой культуры каждого субъекта образовательного процесса, включенного в педагогический процесс с использованием виртуальных технологий.

Наряду с этим в настоящее время необходимо обратить внимание на необходимые рекомендации, ориентированные на обеспечение психологической безопасности каждого субъекта образовательной среды [3, 5]. Особенности современной цифровой среды, определяющими необходимость обеспечения психологической безопасности, являются открытость для каждого участника; доступность цифровой среды в любое время; возможность получения любой информации на интересующую тему; способность предоставить различные виды проявления активности – игру, творчество, профессиональную деятельность; возможность получения одобрения успешности проявления активностей; предоставление возможности контактов с участниками из разных стран и регионов нашей страны; создание своего «нового» имиджа, отличного от реальной среды; возможность другой, «виртуальной» жизни, в которой не будет проблем реальности; возможность превращения успеха в цифровой реальности в материальное вознаграждение. Это не весь перечень особенностей, но отмечены наиболее важные, на которые стоит обратить внимание педагогов и специалистов, связанных с организацией цифровой образовательной среды.

Следует отметить два важных аспекта, которые отражают проблемы, возникающие у студентов в связи с погружением в цифровую среду, виртуальную реальность.

Первый аспект связан с тем, что все перечисленные особенности отражают психологический механизм воспроизводства активности, характерный для игровой и творческой деятельности. Вопрос в том, что они не связаны с потребностно-мотивационным подходом, а регулируются на основе принципа удовольствия. Вхождение в цифровое пространство может происходить на основе потребности человека в информации, участия в процессе обучения и т.д., но дальнейшее продвижение личности в освоении цифрового пространства связано с возможностью возникновения чувства удовольствия, например, от участия в игре, флешмобе, обмене информацией, впечатлениями и т.д. Стремление подкрепить свои достижения, получить новые эмоции, в том числе подтверждения в виде лайков, дает личности богатый спектр переживаний, которые в реальной жизни бывают невозможны (тем более за короткий период времени), что и движет человека к «существованию» в цифровом виртуальном мире.

Эта психологическая основа воспроизводства активности личности, получая свои подкрепления, формирует у личности свою картину реальности в сравнении с виртуальностью. Вот почему многие ценности, культивирующиеся в цифровом пространстве, становятся легко усваиваемыми многими, особенно детьми. Для большинства субъектов цифрового пространства вовлечение в интернет-зависимость происходит естественно и незаметно, по-

скольку процесс развивается на основе принципа удовольствия.

В связи с этим цифровое образовательное пространство, формируемое образовательными организациями, востребовано субъектами образовательной деятельности исходя из четко определенных мотивов, связанных с образовательным процессом. Проявление активности личности в процессе работы с материалами, размещенными в цифровой образовательной среде, реализуется с позиций осуществления учебных действий студентом, которые сопровождаются тьютором или преподавателем. Саморегуляция студентом своей активности осуществляется под внешним контролем (сегодня – с помощью преподавателя в образовательной организации, в формируемых в настоящее время отраслевых образовательных экосистемах – с помощью искусственного интеллекта). Здесь подстерегает другая опасность, когда человек отдает под внешний контроль свой процесс профессионального самосовершенствования. Возникает другая форма зависимости – от внешнего контролера (робота, чат-бота, искусственного интеллекта), анализирующего успешность профессиональной деятельности и подсказывающего, в каких компетенциях следует повысить уровень своей квалификации. То есть отраслевая цифровая образовательная экосистема ориентирована на интересы эффективности производства, а не на развитие самого человека как личности.

Вторым важным аспектом, который следует принимать во внимание, является то, что вышеперечисленные особенности дают личности, особенно имеющей определенные психологические проблемы, связан-

ные с воспитанием, состоянием здоровья, отношениями со сверстниками и старшими и т.д., в цифровой среде раскрыть себя в ином качестве. Это достаточно хорошо отражают «аватары», «никнеймы», манера поведения, выражения и сленг.

Анализ поведения студента в цифровом пространстве достаточно полно отражает внутренний мир человека, его устремления, проблемы, попытки представить себя в более интересном виде, отличном от сложившегося в реальной жизни и т.д. Это своеобразная проекция, в которой есть возможность выразить то, о чем думает и что пытается сделать человек. Задачей современного педагога является «умение читать» и анализировать поступки и действия обучающихся в цифровом пространстве.

Эта задача не является самостоятельной и новой для преподавателя, она дополняет его профессиональную компетенцию по оказанию поддержки обучаемым, однако возможности для изучения и понимания поведения студентов значительно расширились.

Деятельность студентов в цифровом пространстве дает возможность выразить те проблемы, с которыми столкнулся человек и не смог разрешить их. То есть интернет-пространство выступает своеобразным продолжением «Я», в котором имеется реальная возможность быть другим. Это выступает важным психологическим фактором в формировании зависимости от присутствия в цифровом пространстве. Запрет присутствия в цифровом пространстве вызывает протест личности, поскольку это уже не блокирование технической системы, а блокирование собственного «Я», допустить которое невозможно.

Можно констатировать следующее: цифровое пространство для личности выступает своеобразным выходом из сложных ситуаций, которые трудно разрешить в реальности, что позволяет рассматривать интернет-зависимость как своеобразный метод психологической защиты. Действуя через сферу бессознательного, личность предпринимает попытку снять конфликт для обеспечения нормального функционирования своей психики. Присутствие в Сети делает человека более спокойным, снимает стрессовую нагрузку, поскольку «выписывание» нерешенных проблем позволяет снизить напряжение и дает возможность через общение, возможно, найти решение с помощью других участников.

Наряду с этим можно отметить и проявление других методов психологической защиты в деятельности молодежи в цифровой среде. Например, выбор агрессивных игр связан с возможной слабостью самого игрока, и участие в различных баталиях позволяет ему видеть себя в качестве успешного героя. Различные варианты «замещения», «проекции» и других методов психологической защиты могут отражать перенос агрессии с недоступного объекта на объект доступный, т.е. то, что невозможно в реальности, легко получается в виртуальности [2]. И это также выступает фактором интернет-зависимости.

Для реализации в образовательной деятельности задачи по преодолению личностных проблем студентов можно и необходимо использовать значительный потенциал цифровой среды. Известный механизм психологической защиты «катарсис» предполагает изменение системы ценностей и взглядов человека под влиянием сильного эмо-

ционального потрясения. Например, с помощью цифровых ресурсов, позволяющих увидеть, понять, обсудить важные моменты истории, подвиги и достижения реальных людей, которые способны произвести на студентов сильное эмоциональное впечатление. Это изменение в личностных ценностях ведет к уважению других людей, самоуважению, что выступает серьезным барьером для деструктивных действий или поступков девиантного характера.

Следуя ряду положений известного психолога А. Адлера [1], рассматривающего природу активности личности на основе стремления к превосходству, необходимо отметить, что регуляция активности многих людей основана на формируемом прижизненно социальном чувстве – комплексе неполноценности. Его формирование может быть опосредовано разными причинами, связанными с проблемами со здоровьем, отношениями в семье, конфликтами с окружающими, сверстниками и т.д. Можно отметить, что многие проблемы детей связаны с возникновением этого комплекса, который может двигать их в разных направлениях – как положительном, так и отрицательном (что может проявляться и в феномене девиантного поведения).

Комплекс неполноценности, выступая регулятором активности личности, может быть мощным катализатором, позволяющим человеку добиться в жизни, профессиональной деятельности больших успехов. Происходит это на основе активной деятельности, отмечаемой сторонними людьми как трудолюбие, приводящей к развитию способностей и позволяющей стать успешной личностью. При этом преодоление комплекса может и не про-

исходить, но активность может проявляться достаточно долго. Этот феномен в трактовке А. Адлера обозначен как «гиперкомпенсация» и отражает высокий уровень устремлений личности и приложения больших усилий для своих достижений. Важным следствием этой теории является возможность «успешной компенсации», когда активная работа личности сочетается с избранным видом деятельности, где комплекс себя не обнаруживает и не влияет на процессы социализации и профессиональной деятельности.

Рассматривая возможность анализа деятельности студентов в цифровой среде, необходимо понимать, что проявление комплекса неполноценности, возникшего у студента под влиянием определенных факторов, проявляется в его деятельности в виртуальном пространстве, на различных сетевых ресурсах, в чатах (рискованные селфи, «Тик-Ток» и др.). Движение к риску, обеспечению внимания со стороны других участников виртуального сообщества, получению эмоционального одобрения в виде лайков и другие действия, подчас труднообъяснимые даже самими студентами, связаны с психологической необходимостью преодоления комплекса. Возможно ли его преодолеть? С большой долей вероятности можно сказать, что без необходимой помощи со стороны других субъектов цифровой среды (преподавателей, тьюторов) сделать это затруднительно.

Следует отметить и положительный момент, который может быть реализован в совместной работе субъектов образовательного процесса, ориентированной на преодоление имеющего место комплекса неполноценности у студента. Возможности цифровой образовательной среды позволяют пре-

подавателю направить активность студента на обеспечение личностных достижений. В этом случае активная работа студента в цифровой среде позволит сформировать систему ценностей цифровой культуры, совершенствовать умения и навыки использования цифровых инструментов, тем самым создав ощущение преодоления комплекса, сделав его «невидимым» для других и незначимым для самой личности [6].

«Успешная компенсация» комплекса неполноценности связана с тем, что в результате сочетания различных условий социальной и профессиональной деятельности проявление комплекса не оказывает существенного влияния на продуктивную деятельность личности. В качестве примера можно рассматривать профессиональную деятельность выпускников с ОВЗ, успешно работающих в удаленном режиме через интернет.

Обеспечение психологической безопасности деятельности студента в информационном пространстве с «успешной компенсацией» комплекса неполноценности потребует в случае, если эта деятельность сопряжена с рисками для своего здоровья и здоровья окружающих (например, человек успешен в деструктивной деятельности). Также если деятельность личности в виртуальном пространстве имеет в своем составе элементы, представляющие любую опасность для окружающих либо самого студента, но при этом происходит «успешная компенсация», то в этом случае требуется анализ достигнутой успешности. Как правило, достигнутые результаты успешности способны указать на природу комплекса, выявить причины его возникновения и обозначить пути решения проблемы.

Исходя из этого, построение и функционирование безопасной цифровой среды для субъектов образовательной деятельности должно опираться на интересы личностного развития обучаемого; приоритеты цифровой культуры в формировании содержания и технологии обучения; особенности функционирования цифровой образовательной среды; психологический механизм воспроизводства активности личности на основе получения удовольствия от работы в информационном пространстве; учет психологических особенностей личности в процессе включения в виртуальную реальность.

Можно найти различные рекомендации в нормативных документах, пособиях относительно того, как обеспечить психологическую безопасность субъектов образовательной среды. Они содержат достаточно полный перечень алгоритмов действий преподавателей, родителей, руководства профессиональной образовательной организации и отражают четкие шаги в преодолении рисков для детей в образовательном пространстве. Однако целенаправленная работа, ориентированная на понимание процесса развития личности, позволяет преподавателю, который ежедневно общается со студентом и наблюдает за его учебной и практической деятельностью, создать условия, в которых происходит успешное преодоление имеющегося комплекса неполноценности. Более того, понимание психологической природы включения студентов в цифровую виртуальную реальность позволит сделать образовательную среду развивающей и приносящей удовольствие от работы в ней, сделать ее по-настоящему безопасной для всех субъектов образовательного процесса.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Адлер А. Воспитание детей / пер. с англ. А.А. Валеева и Р.А. Валеевой. Ростов н/Д.: Феникс, 1998. 412 с.
2. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. 3-е изд., с изм. и доп. СПб.: Свет, 1997. 608 с.
3. Носов Н.А. Виртуальная психология. М.: Аграф, 2000. 432 с.
4. Методические рекомендации по ограничению в образовательных организациях доступа обучающихся к видам информации, распространяемой посредством сети «Интернет», причиняющей вред здоровью и (или) развитию детей, а также не соответствующей задачам образования (утв. Министерством просвещения РФ, Министерством цифрового развития, связи и массовых коммуникаций РФ, Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций 16 мая 2019 г.). URL: <https://www.garant.ru/> (дата обращения: 05.09.2025).
5. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 02.12.2015 № 2471-р «Об утверждении Концепции информационной безопасности детей». URL: https://rkn.gov.ru/docs/Konceptsiya_informacionnoj_bezopasnosti_detej15062016.pdf (дата обращения: 05.09.2025).
6. Шаронин Ю.В. Блокчейн в высшем и профессиональном образовании: методологическое основание развития социального партнерства в подготовке квалифицированных специалистов // Вестник РМАТ. 2020. № 4. С. 48–54.

УДК 004.8:37.013

А.А. ЗДОРОВА, Е.В. МИХАЙЛОВА

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТАРИЙ В МЕТОДОЛОГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

Рассматривается роль искусственного интеллекта (ИИ) как инновационного инструментария в методологии преподавания профессиональных дисциплин. Анализируются ключевые аспекты интеграции ИИ в образовательный процесс, включая персонализацию обучения, автоматизацию оценки и симуляцию профессиональных сценариев. Обсуждаются такие преимущества, как повышение эффективности и доступности образования, а также вызовы, связанные с этическими и техническими проблемами. На основе обзора современных исследований предлагаются рекомендации по внедрению ИИ в профессиональное образование.

Ключевые слова: искусственный интеллект, методология преподавания, профессиональные дисциплины, персонализированное обучение, образовательные технологии

This article examines the role of artificial intelligence (AI) as an innovative toolkit in the methodology of teaching professional disciplines. Key aspects of integrating AI into the educational process are analyzed, including personalized learning, automated assessment, and the simulation of professional scenarios. Benefits such as increased efficiency and accessibility of education are discussed, as well as challenges related to ethical and technical issues. Based on a review of current research, recommendations are offered for the implementation of AI in vocational education.

Keywords: artificial intelligence, teaching methodology, professional disciplines, personalized learning, educational technologies

В эпоху повсеместной цифровой трансформации, процесс образования сталкивается с необходимостью адаптации к быстрым изменениям в профессиональной сфере. Искусственный интеллект (ИИ) как один из ключевых элементов эволюции открывает новые горизонты для методологии преподавания. Профессиональные дисциплины – это область, где знания должны быть не только теоретическими, но и практически ориентированными, с акцентом на навыки, востребованные на рынке труда (например,

в IT, медицине, инженерии, сервисном обслуживании, строительстве и искусстве).

Уже ни для кого не секрет, что ИИ может повысить эффективность обучения на 30–50%, особенно в профессиональном образовании, где традиционные методы часто ограничены временем и ресурсами. Цель статьи – проанализировать ИИ как инструментарий в методологии преподавания профессиональных дисциплин, выявить его потенциал и ограничения. Методологическая основа включает системный анализ научной литературы и кейс-стади из практики.

Методология преподавания профессиональных дисциплин традиционно опирается на принципы компетентностного подхода, где акцент делается на формировании практических умений. ИИ интегрируется как инструмент, расширяющий эти принципы через автоматизацию и адаптацию [1].

Концептуальные рамки ИИ в образовании классифицируются по уровням: от простых алгоритмов (машинное обучение для анализа данных) до сложных систем (нейронные сети для генерации контента). В профессиональных дисциплинах ИИ выступает как «виртуальный ассистент», интегрирующийся в платформы вроде Moodle или Coursera. Например, адаптивные системы обучения (Adaptive Learning Systems, ALS) используют алгоритмы машинного обучения для персонализации траекторий обучения [3].

Исследования показывают, что ИИ позволяет моделировать реальные профессиональные сценарии: в медицине – симуляция операций с помощью VR/AR, поддерживаемых ИИ; в инженерии – анализ данных для прогнозирования сбоев оборудования [4]. Это соответствует методологии обучения через практику, где ИИ усиливает цикл «опыт – рефлексия – концептуализация».

Ключевые инструменты ИИ на сегодня не настолько многогранны, как кажется на первый взгляд, и имеют определенный игровой момент. Во-первых, это повсеместное интегрирование ИИ в форме чат-ботов и виртуальных tutors: системы вроде IBM Watson или Duolingo применяют NLP (Natural Language Processing) для ответов на вопросы студентов в реальном времени. В профессиональном образовании это полезно для таких дисциплин, как

менеджмент, государственные закупки, товароведение, культура речи и деловые коммуникации, где студенты на практических занятиях разбирают кейсы.

Во-вторых, это автоматизированная оценка. Как работает ИИ? ИИ анализирует эссе, код или проекты с помощью инструментов типа Grammarly или CodeReview AI, при этом снижая субъективность и ускоряя обратную связь.

В-третьих, генеративный ИИ (модели вроде GPT-4) создает учебные материалы, тесты и симуляции, адаптированные под уровень студента. Таким образом, в методологии это переводит преподавание от линейного к нелинейному, где ИИ выступает кофацилитатором.

Интеграция ИИ в преподавание профессиональных дисциплин видоизменяет методику преподавания, но также требует прежнего баланса теории и практики, тем самым ИИ усиливает этот баланс через инновационные методологии.

Традиционные лекционные занятия не учитывают индивидуальные различия, но ИИ анализирует данные о прогрессе (learning analytics) для создания персонализированных планов. В профессиональной дисциплине «Информационные технологии» ИИ может рекомендовать модули по программированию на основе ошибок студента в коде, что неминуемо приводит к персонализации и адаптивности. Например, в МГТУ имени Баумана ИИ-платформа EduAI используется для адаптации курсов по робототехнике, где студенты получают индивидуальные задания на основе их навыков [2].

Симуляция и виртуальные лаборатории не требуют много места, обшир-

ных территорий или вместительных зданий. В профессиональном образовании практика часто ограничена оборудованием – ИИ решает эту проблему через симуляции (например, в нефтегазовой отрасли – моделирование бурения с помощью ИИ Shell AI Lab). Методология здесь – problem-based learning (PBL), где ИИ генерирует сценарии с ветвлением исходов [5].

Коллаборативное обучение – внедрение ИИ способствует групповой работе через платформы вроде Microsoft Teams с ИИ-модерацией, анализирующей вклад участников. В дисциплинах, связанных с финансами и экономикой, с таможенным делом и гостиничным делом, это моделирует командные проекты, развивая soft skills. Например, кейс-задание по профессиональной дисциплине «Прак-

тическая подготовка по обеспечению закупок для государственных, муниципальных и корпоративных нужд»: преподаватель заранее разрабатывает сценарий проведения занятия в соответствии с календарно-тематическим планом, неотъемлемыми частями которого являются применение нескольких педагогических технологий путем чередования или параллельного внедрения (например, перевернутый класс и кейс-технология), тайминг, рефлексия, вовлеченность студентов в образовательный процесс, тестовые задания через ссылки и QR-кодирование, дидактический материал. Методологически подача материала осуществляется через визуализацию, а именно при помощи трансляции на экран в кабинете, где проводится занятие (рис. 1).



Рис. 1. Пример визуализации контроля полученных знаний на втором этапе занятия, тестовое задание

Постановка задачи для ИИ (создать тест по конкретному сценарию занятия) осуществляется через платформу Microsoft Teams. ИИ генерирует материал, формирует тестовое задание и оформляет на подходящем ре-

сурсе конструктора тестов. Обратная связь ИИ с преподавателем – ссылка на тест. Время обработки ИИ такого задания составляет от 1 до 3 минут в зависимости от сложности исходных данных.

Постановка задачи по созданию дидактического материала для ИИ также осуществляется через платформу Microsoft Teams, но при этом дополнительно преподаватель вводит по каждому варианту процентное соотношение уровня сложности кейс-задания в зависимости от успеваемости обучающихся по дисциплине. ИИ обрабатывает по заданному алгоритму информацию, обратной связью является формирование дидактического материала, где доступ для недостающих данных прикрепляется в виде QR-кода. При параллельном использовании педагогических технологий «перевернутый класс» и «кейс-задание» для преподавателя важно глубокое изучение студентом тематики занятия самостоятельно. Методика выполнения приведенного выше задания предусматривает групповую работу (по 4 человека) с применением педагогической технологии «перевернутый класс» для решения кейс-задания. Таким образом, методология ИИ по каждому направлению совершенствуется ежедневно, разнообразие постановки задач для ИИ является своего рода строительным материалом для алгоритмизации ИИ.

Безусловное преимущество, которым на сегодня обладает ИИ в методике преподавания профессиональных модулей, дисциплин, – это прежде всего нескрытая эффективность: сокращение времени на рутинные задачи (оценка, подготовка материалов) позволяет преподавателям фокусироваться на неординарном, можно даже сказать уникальном подходе к подаче учебного материала.

Доступность ИИ как одно из важных преимуществ состоит в том, что ИИ делает образование инклюзивным

для удаленных регионов или студентов с ограниченными возможностями (например, голосовые ассистенты для слабовидящих). Многократно увеличивается масштабируемость, а именно: в профессиональном образовании для тысяч студентов ИИ обеспечивает равный доступ к ресурсам.

Для современного студента преимуществом также является и мотивация в процессе обучения. Присутствие игрового момента в методологии подачи нового материала преподавателем (геймификация с ИИ, например, очки, бейджи) повышает вовлеченность студентов в процесс.

Каковы же барьеры и риски применения ИИ в методологии обучения профессиональным дисциплинам? Как известно, все новое внедряется неохотно и с опаской.

Каждого человека в эпоху цифровых технологий беспокоят проблемы приватности данных (GDPR compliance) и предвзятости алгоритмов, которые могут дискриминировать по полу, возрасту и национальной принадлежности.

Возникающие технические барьеры: не все учебные заведения имеют соответствующую инфраструктуру и оборудование; в России это актуально для регионов. В профессиональных дисциплинах в таких отраслях, как здравоохранение, юриспруденция, энергетика и машиностроение, ИИ должен соответствовать стандартам сертификации.

Безусловно, возможна педагогическая деградация: зависимость от ИИ может ослабить критическое мышление; требуется методология human-in-the-loop.

Таким образом, для минимизации рисков и устранения барьеров необходим гибридный подход: ИИ как инструмент, а не альтернатива препода-

давателю. Искусственный интеллект трансформирует методологию преподавания профессиональных дисциплин, делая ее более адаптивной, практико-ориентированной и эффективной. От персонализации до симуляций – ИИ открывает путь к компетентностному образованию, соответствующему требованиям рынка труда.

Однако успех зависит от этического и технического регулирования. Перспективы включают развитие национальных платформ ИИ в образовании по программе «Цифровая экономика». Дальнейшие исследования должны фокусироваться на эмпирических оценках эффективности в конкретных дисциплинах.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Дю Сотой Маркус. *Человек Мыслящий. Нейросеть разумная*. М.: Колибри, 2024. 384 с.
2. Кузнецов А.В. Интеграция ИИ в техническое образование: Кейс МГТУ // *Вестник МГТУ*. 2023. № 15 (2). С. 45–56.
3. Куликова И.В. *Нейросети на Python. Основы ИИ и машинного обучения*. М.: Наука и Техника, 2025. 304 с.
4. Siemens G. *AI in Engineering Education: Opportunities and Challenges* // *Journal of Engineering Education*. 2022. № 111 (1). P. 120–135.
5. UNESCO. *AI and Education: Guidance for Policy-makers*. UNESCO Publishing, 2021.

УДК 378

М.В. ЦЫГАНОВ

ВНЕДРЕНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В МОДЕЛИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Рассматриваются современные подходы к интеграции технологий искусственного интеллекта (ИИ) в цифровую образовательную среду (ЦОС) вуза, ориентированного на подготовку кадров в сфере туризма и сервиса; влияние цифровизации и роботизации на туристскую отрасль, трансформацию профессиональных компетенций, появление новых специальностей, связанных с цифровыми технологиями и робототехникой. Анализируются мировые и отечественные тенденции изменений туристской отрасли и высшего образования, описываются модели проектирования практической подготовки студентов с внедрением искусственного интеллекта в ЦОС и системы управления обучением (LMS).

Ключевые слова: искусственный интеллект, цифровая образовательная среда, практическая подготовка, модели проектирования, педагогический дизайн, роботизация, проектная деятельность

The article examines modern approaches to integrating artificial intelligence (AI) technologies into the digital educational environment (DEE) of a university focused on training specialists in tourism and service. It discusses the impact of digitalization and robotics on the tourism industry, the transformation of professional competencies, and the emergence of new specialties related to digital technologies and robotics. It also analyzes global and domestic trends in the tourism industry and higher education sectors, and describes models for designing practical student training by integrating AI into the digital educational environment and learning management systems (LMS).

Keywords: artificial intelligence, digital educational environment, practical training, design models, instructional design, robotics, project activities

Цифровизация туризма кардинально меняет роли и профессии, требующие новых навыков в технологиях, аналитике и креативности. Формирование, продвижение и реализация туристского продукта давно происходят с использованием цифровых технологий, которые трансформировали операционные процессы в отельном бизнесе, авиации, круизном, железнодорожном туризме и т.д. Однако с внедрением

ИИ данный процесс переходит на новый уровень. Крупнейшие платформы внедряют в системы поиска и планирования путешествий генеративный ИИ. Например, Booking.com использует AI Trip Planner, Expedia Group разворачивает GenAI-функции для заказа путешествий с помощью голосового ассистента, Airbnb объявляет стратегию AI-first с персональными агентами, способными бронировать размещение «под ключ». Компании – создатели си-

стем ИИ, такие как OpenAI, создают «агентов», способных выполнять заказы услуг для пользователей на сайтах поставщиков туристских услуг, авиакомпаний, круизных компаний и отелей в интернете, вплоть до проведения оплаты и получения документов. Российские компании, такие как «Сбер», МТС, «Яндекс», РЖД и др., также активно внедряют ИИ в туристские сервисы, в том числе в бронирование услуг, маркетинг, аналитику, управление туристскими объектами, транспортом, логистикой, создают виртуальных ассистентов и т.д.

В мире также происходит энергичная автоматизация процессов, с высокой скоростью развивается робототехника, а роботы в туризме перестали быть футурологической идеей. Появились консьерж-роботы с ИИ и регистрацией по биометрии, автоматические парковщики, беспилотные такси и автобусы. Поездами, самолетами и океанскими лайнерами управляет автоматика, используются роботы-гиды, роботы-бармены, роботизированная служба доставки и уборки, управление системами жизнеобеспечения в автоматическом режиме, роботизированное обслуживание в ресторанах и т.д. [10]. И это только небольшая видимая часть процесса изменений в туристской отрасли, где цифровизация, роботизация и искусственный интеллект полностью изменяют ландшафт профессий. Как только технологии позволяют экономически и технически осуществить замену человеческого персонала роботизированным, это сразу и происходит. Цифровые технологии, робототехника, автоматизация и искусственный интеллект формируют интегрированные экосистемы, радикально изменяющие структуру туристской отрасли. Ана-

логичные преобразования уже произошли в других отраслях, таких как, например, производство электроники и автомобилестроение, где внедрение роботизированных комплексов привело к почти полной автоматизации производственных процессов и существенному сокращению численности производственного персонала. При этом функциональная роль человека претерпела качественные изменения. Возникла потребность в новых профессиональных компетенциях, охватывающих проектирование, внедрение, управление, мониторинг и техническое обслуживание цифровых и роботизированных систем.

Данные изменения являются вызовом для системы образования и подготовки кадров. Необходимо обучать и готовить специалистов для изменяющихся и образующихся новых профессий, готовых к текущим инновациям и тем, которые будут происходить в ближайшем будущем. Удачными примерами здесь можно назвать университеты: Высшую школу экономики, Иннополис, Институт системного программирования РАН, ИТМО, Московский физико-технический институт (МФТИ), Сколтех, МГУ имени М.В. Ломоносова, внедряющие ИИ в свои системы обучения и закладывающие принципы широкой готовности к технологическому прогрессу и непрерывному обучению и переподготовке. Для устойчивого развития туристской отрасли ключевым приоритетом становится цифровая трансформация системы высшего образования, предполагающая целенаправленное внедрение в образовательные программы изучения и взаимодействия с ИИ [2], сквозных цифровых компетенций и модулей по управлению роботизированными экосистемами. Такой

подход обеспечит подготовку специалистов, способных проектировать, интегрировать и сопровождать цифровые решения в туризме, включая автоматизацию сервисных процессов, применение искусственного интеллекта, внедрение электронных систем и эксплуатацию автоматизированных инфраструктур. Особое значение приобретает междисциплинарная подготовка [5] – сочетание знаний в области туризма, информационных технологий, инженерии и управления проектами. Это позволяет выпускникам адаптироваться к стремительно меняющейся технологической среде, бизнес-моделям и работе в экосистемах.

Практической подготовке необходимо уделить самое большое внимание и выделить на нее основное время обучения студентов для подготовки высококласных специалистов, и особый акцент необходимо сделать именно на цифровых компетенциях и использовании ИИ [3]. Определив задачи и вызовы, необходимо кардинально изменить принцип построения программ образования, которые соответствуют текущему прогрессу в индустрии. Внедрение искусственного интеллекта в модели проектирования [7] практической подготовки студентов вуза в цифровой образовательной среде способствует разработке современных программ обучения. Помимо использования ИИ в качестве вспомогательного инструмента при проектировании самой программы обучения и сопровождении обучения, необходимо расширить его внедрение и строить модели с учетом применения искусственного интеллекта, встраивая его в весь образовательный процесс [6] и прохождение практики. На основании исследованных материалов делается

вывод о целесообразности внедрения искусственного интеллекта в модели проектирования практической подготовки студентов с включением ИИ в разработку по следующему примерному сценарию.

Начинать проектирование необходимо, отталкиваясь от требований работодателей и рынка труда и с учетом прогнозируемых изменений на ближайшее время. Определить перечень универсальных базовых навыков, необходимых для овладения студентами профессией, внедрить их в программу обучения, включить динамические компетенции, способные изменяться по мере поступления новых вводных. Строить программы на основе реальных проектов и кейсов, уже действующих в отрасли, внедряемых или только разрабатываемых и перспективных. Провести анализ требований к модели, связать компетенции из ФГОС с реальными кейсами турбизнеса, отраслевых стандартов, вакансий и трендов. Выбрать подходящую модель педагогического дизайна исходя из формата курса и конечной цели обучения [9]. Формализовать задачи практики и модулей, подобрать подходящие ИИ-инструменты и интегрировать в LMS/цифровую платформу с фиксацией цифрового следа. Вывести параметры конечной цели подготовки и достижения результатов (обратное проектирование). Провести настройки метрик обратной связи и адаптации для студентов и преподавателей с интегрированным ИИ. Обеспечить резервное копирование данных и защиту от сбоев, организовать защиту информации, конфиденциальности и безопасности персональных данных (ФЗ-152). Настроить ИИ-профили студентов, ИИ-чат, цифровых ассистентов и вывести

индивидуальные траектории с определением показателей успеваемости, создать метрику автоматических оценок результата обучения. Осуществить разработку генерации учебных кейсов, виртуальных симуляций, заданий и ситуационных сценариев, моделирующих реальные профессиональные ситуации, внедрить интеллектуальное управление практикой, настроить шаблоны заданий с переменными, создать практико-ориентированный контент, поддерживаемый ИИ. Провести настройку библиотек, данных, основных и вспомогательных материалов. Все данные, библиотеки, учебные материалы, литература, видео и т.д. должны быть интегрированы в учебную программу и доступны в программе курса. Настроить предоставление мгновенных рекомендаций студентам и подсказок, исправление ошибок. Создать гайды и видеоинструкции по работе с ИИ-системами. Построить переменные симуляционной практики по конкретным специальностям, провести интеграцию с работодателями и анализ обратной связи. Вести цифровое портфолио студентов по выполненным проектам. Протестировать совместимость и корректность работы на различных устройствах (адаптивный дизайн). Настроить передачу необходимых данных в систему электронного документооборота. Целесообразно добавить модель прогнозирования изменения компетенций, настроить обновления учебных программ в автоматическом режиме при поступлении новой вводной информации, влияющей на подготовку по специальностям.

Таким образом сформируются не просто учебные программы, а целая новая экосистема подготовки специалистов.

Современный педагогический дизайн [8] формируется как интегративная система, сочетающая в себе элементы различных методологических подходов, что позволяет обеспечить более высокий уровень адаптивности и результативности образовательного процесса. Наиболее продуктивным сегодня оказывается не выбор одной определенной модели проектирования, а их объединение в целостную систему, где каждая концепция усиливает другую. Ключевым инструментом при этом становится искусственный интеллект, который выступает механизмом реализации итеративного проектирования. Логика проектирования обучения смещается к конструкциям, ориентированным на конечные образовательные результаты, где определение целей и компетенций предшествует выбору содержания и методов обучения, что соответствует принципам «обратного проектирования». Обучение строится вокруг решения профессионально значимых задач, включающих активацию имеющегося опыта и последующее применение знаний на практике. Существенную роль играют ориентация на потребности обучающегося и учет когнитивных механизмов восприятия информации, что позволяет регулировать когнитивную нагрузку и повышать эффективность усвоения материала. Генеративные технологии обеспечивают возможность динамической адаптации программы обучения под каждого студента, что делает образовательный процесс непрерывным и персонализированным. Искусственный интеллект выполняет также интеграционную функцию между методологией проектирования, развитием компетенций и практико-ориентированной подготовкой, обеспечивая фор-

мирование профессиональной готовности и гибких навыков.

Выбор конструктора [4] педагогического дизайна для вузов требует учета специфики академической среды, включая масштабируемость, интеграцию с существующими системами, поддержку интерактивности и аналитики, удобство использования для преподавателей и студентов, а также доступность данных технических решений, отдавая предпочтение отечественным разработкам, например Ispring [1], «МТС Линк» и т.д. Однако надо учитывать и опыт зарубежных разработок в области программного обеспечения и цифровых продуктов, таких как SmartSparrow, Smartcat и аналогичных. Целесообразно использовать облачные решения для управления большими объемами данных, инструменты для управления мультязычными версиями курсов, учесть масштабируемость и поддержку больших аудиторий.

Выбор платформы педагогического дизайна для вуза определяется соотношением практико-ориентированных возможностей и стоимости внедрения. Для туристского образования приоритетом являются поддержка, обеспечивающая формирование профессиональных компетенций, и экономическая эффективность.

Проведенное исследование демонстрирует, что цифровизация, роботизация и внедрение искусственного интеллекта в туристскую отрасль не только трансформируют бизнес-модели и операционные процессы, но и кардинально меняют структуру занятости, формируя новые требования к профессиональным компетенциям, и интеграция искусственного интеллекта в модели проектирования образовательных программ является необходимым

условием повышения эффективности практической подготовки студентов в цифровой образовательной среде. Бесшовное внедрение ИИ в практическую подготовку студентов требует поэтапного подхода, соединения с текущими системами, активного вовлечения разработчиков, преподавателей и студентов, постоянного мониторинга и доработок. Такой подход позволяет создать гибкую, персонализированную и эффективную модель практического обучения в цифровой среде. Анализ показывает, что использование искусственного интеллекта обеспечивает современность и адаптивность образовательных моделей, персонализацию учебных траекторий и их соответствие требованиям рынка труда и прогнозам профессионального развития.

Ценность исследования заключается в выявлении ключевых направлений трансформации и понимании необходимого пути для адаптации образовательных программ подготовки кадров, способных эффективно работать в условиях цифровой и платформенной экономики и экосистемного подхода. Работа раскрывает обоснование применения искусственного интеллекта в качестве системообразующего элемента педагогического дизайна. Это позволяет реализовать автоматизированное формирование учебных кейсов, адаптацию заданий, интеллектуальное сопровождение обучающихся и построение индивидуальных маршрутов подготовки. Исследование также подчеркивает важность метода обратного проектирования образовательных программ и необходимость включения искусственного интеллекта для обеспечения целенаправленного формирования профессиональных компетенций, мониторинга результатов и коррек-

тировки образовательного процесса, значимость междисциплинарного подхода, объединяющего педагогические концепции, методы анализа данных и цифровые технологии при проектировании образовательных моделей.

Сделан вывод, что внедрение искусственного интеллекта в модели проектирования формирует новую образовательную среду, обеспечивая ее адаптивность, результативность и соответствие технологическим вызовам, где практическая деятельность

интегрируется с интеллектуальными технологиями, а результат обучения определяется практической готовностью выпускников к работе в цифровых экосистемах. Результаты исследования могут служить базой для дальнейших разработок и создания интеллектуальных систем обучения, формирования цифровых экосистем подготовки специалистов и новых подходов в области педагогического дизайна с интеграцией искусственного интеллекта.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Инструмент для создания цифровой образовательной среды. URL: <https://www.ispring.ru/ispring-learn/academic> (дата обращения: 07.08.2025).
2. Искусственная революция: как ИИ меняет образование / Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». URL: <https://www.hse.ru/news/edu/996744748.html> (дата обращения: 03.08.2025).
3. Искусственный интеллект и высшее образование: возможности, практики и будущее // Яндекс Образование. URL: <https://education.yandex.ru/aihighreport> (дата обращения: 01.08.2025).
4. Конструктор курсов. URL: <https://courseditor.ru/> (дата обращения: 01.08.2025).
5. Отечественные вузы уделяют особое внимание подготовке специалистов по ИИ // Российская газета. 2025. URL: <https://rg.ru/2025/03/05/sila-intellekta.html> (дата обращения: 11.08.2025).
6. Разработка стратегии внедрения ИИ в образовательный процесс: от теории к практике // СберУниверситет. URL: <https://courses.sberuniversity.ru/ai-education/7/2> (дата обращения: 11.08.2025).
7. Рекомендации для проектирования системы практической подготовки обучающихся при реализации ОПОП: отчет о НИР (заключ.) / Российский гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена; рук. Л.В. Елизарова; исполн.: Ю.В. Круглова [и др.]. СПб., 2023. С. 32–34. № проекта 10ВГ. Рег. № НИОКТР 124041600023-3. URL: https://rep.herzen.spb.ru/file_viewer/9476 (дата обращения: 05.08.2025).
8. Токтарова В.И., Ребко О.В. Интеграция искусственного интеллекта в работу педагога: инструменты для педагогического дизайна и разработки образовательных продуктов // Информатика и образование. 2024. № 1. С. 9–21. DOI: 10.32517/0234-0453-2024-39-1-9-21.
9. Цыганов М.В., Алилуйко Е.А. Проектирование практической подготовки студентов вуза в цифровой образовательной среде // Туризм и рекреация: фундаментальные и прикладные исследования: труды XIX Междунар. науч.-практ. конф. / Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова. М., 2024. С. 308–313.
10. Humanoid Robots in Tourism and Hospitality – Exploring Managerial, Ethical, and Societal Challenges // Applied Sciences. 2024. Vol. 14, No. 24. P. 11823. URL: <https://www.mdpi.com/2076-3417/14/24/11823> (дата обращения: 05.08.2025).

УДК 355.233.231.1

Е.В. ОПОЛЧЕНОВА, Н.К. ОПОЛЧЕНОВ

РОЛЬ РЕГИОНАЛЬНЫХ «МЕСТ ПАМЯТИ» В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ (НА ПРИМЕРЕ ГОРОДА РЖЕВА)

Обоснована актуальность роли региональных «мест памяти» в патриотическом воспитании молодежи на примере архитектурно-монументальных объектов города воинской славы Ржева.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, город воинской славы Ржев, Великая Отечественная война, историческая память, «места памяти», исторический памятник

The relevance of the role of regional “memory sites” in the patriotic education of youth is substantiated using the architectural and monumental objects of the town of military glory, Rzhev as an example.

Keywords: patriotic education, the town of military glory of Rzhev. The Great Patriotic War, historical memory, “memory sites”, historical monument

Сегодня наша страна находится под сильным давлением враждебно настроенных против нее государств. В связи с этим особенно актуальным становится вопрос патриотического воспитания молодежи на примере героических событий прошлого. Ведь современная молодежь часто сталкивается с проблемой подмены понятий и ценностей, а также фальсификацией и искажением исторических фактов. Именно от этого необходимо уберечь молодое поколение и сохранить в их сознании историческую память о героизме, стойкости и непобедимости нашего народа.

В этом году Российская Федерация отмечает 80-летие Великой Победы. Особенности этого праздника именно как фундамента для формирования исторической памяти у молодежи заключаются в следующем:

- объединяет память поколений,
- выступает проводником политики «мягкой силы»,
- формирует правильные моральные принципы и ценности,
- воспитывает любовь к Родине,
- создает основу для формирования национальной идентичности.

В целом, работа над формированием исторической памяти у молодежи является достаточно сложным процессом, который зависит от ряда факторов:

- социально-экономических условий развития общества,
- идеологических установок окружения,
- уровня образования и развития самого человека,
- деятельности СМИ.

Формирование исторической памяти у молодежи о Великой Отечественной войне может осуществляться по нескольким направлениям:

- изучение истории своей страны,

- исследование генеалогических связей и истории своей семьи,
- анализ вклада родного региона в события Великой Отечественной войны 1941–1945 годов,
- посещение регионов, где проходили ключевые сражения, особенно в юбилейные годы.

Рассмотрим более подробно последнее направление на примере «мест памяти», связанных с событиями Великой Отечественной войны 1941–1945 годов в городе Ржеве.

Несколько слов о самом городе. Ржев является административным центром Тверской области и вторым по численности населения городом Верхневолжья. В нем проживают более 60 тысяч человек.

В октябре 2007 года вышел Указ Президента Российской Федерации № 1315, в котором говорится: «За мужество, стойкость и массовый героизм, проявленные защитниками города в борьбе за свободу и независимость Отечества, присвоить г. Ржеву почетное звание Российской Федерации “Город воинской славы”» [4].

Ржев претерпел значительные разрушения в период с 1941 по 1943 год. На Ржевско-Вяземском выступе развернулась одна из наиболее кровопролитных битв в истории войн. Согласно официальным данным, потери советских войск в этой операции составили 1 160 787 человек, что свидетельствует о ее беспрецедентной масштабности и интенсивности.

Этот регион обладает уникальной исторической значимостью, связанной с трагическими событиями. Ежегодно поисковые отряды из различных регионов России обнаруживают сотни останков военнослужащих в окрестностях Ржева. Большинство из них не

удается идентифицировать, что подчеркивает масштаб потерь и сложность идентификации погибших.

Оккупация города продолжалась 17 месяцев. На момент освобождения (3 марта 1943 года) население Ржева, в котором до войны насчитывалось около 56 тысяч жителей, сократилось до 362 человек. Эти данные отражают катастрофическое влияние военных действий на демографическую структуру региона [1].

Всю совокупность «мест памяти» в Ржеве, посвященных событиям Великой Отечественной войны, можно разбить на несколько смысловых территориальных сегментов. Рассмотрим их подробно.

Площадь Мира. На площади установлен монумент, представляющий собой танк Т-34. Памятник был установлен в 1973 году и посвящен советским танкистам, проявившим героизм в боях за освобождение города. На гранитном постаменте монумента размещена соответствующая надпись: «Советским танкистам, проявившим мужество и героизм в сражениях за освобождение города Ржева от немецко-фашистских захватчиков в годы Великой Отечественной войны 1941–1945». Данный памятник является важным историческим объектом, отражающим вклад советских танкистов в освобождение Ржева. Он символизирует мужество, героизм и стойкость солдат, участвовавших в освобождении города. Монумент также подчеркивает значимость битвы за Ржев, которая стала одним из ключевых этапов Великой Отечественной войны [1].

Парк «Здоровье» (ранее Парк железнодорожников). Основной архитектурно-мемориальный комплекс зоны отдыха включает памятник ржев-

ским военным железнодорожникам, установленный в 1985 году. Монумент представляет собой бетонный постамент в форме крыльев, из которого «вырывается» паровоз Су 208-64, символизируя стремительность и героизм военных железнодорожников.

На боковых частях постамента размещены цитаты из стихотворений о войне, что усиливает эмоциональное воздействие композиции. С одной стороны высечены строки из произведения Ольги Берггольц «Проспект Непокоренных», а с другой — строки Григория Поженяна «Эпилог». Эти поэтические вставки акцентируют внимание на подвиге и жертвенности железнодорожников, а также на их вкладе в победу в Великой Отечественной войне.

В непосредственной близости от памятника расположен мемориал в виде стелы, посвященный погибшим во время войны железнодорожникам. Этот элемент комплекса символизирует память о тех, кто не вернулся с фронта, выполняя свой долг перед Родиной [1].

Дополнительно в 2001 году была возведена часовня Святого Николая Чудотворца, покровителя путешественников и железнодорожников. Часовня является важным духовным центром и местом паломничества, где посетители могут почтить память героев и вознести молитвы.

Советская площадь. Здесь находится стела Памяти ржевских подпольщиков. Барельефы стелы отражают значимые исторические вехи: первый посвящен Куликовской битве XIV века и Отечественной войне 1812 года; оставшиеся три акцентируют внимание на событиях Великой Отечественной войны. На одном из них воспроизведены строки стихотворения Александра Твардовского «Я убит подо Ржевом...»,

что подчеркивает особую роль города в трагических событиях 1942–1943 годов.

Надпись на стеле гласит: «31 марта 1942 года на Советской площади фашистскими захватчиками были казнены члены ржевской подпольной организации: А.П. Телешев, В.И. Новожинов и А.В. Беляков».

В 1965 году руководители ржевского подполья Александр Петрович Телешев, Владимир Иванович Новожинов и Алексей Васильевич Беляков были посмертно удостоены орденов Отечественной войны I и II степени, что стало важным актом признания их вклада в борьбу с фашистскими захватчиками в годы Великой Отечественной войны [1]. Их деятельность в условиях оккупации, несмотря на отсутствие официальной поддержки, способствовала ослаблению фашистского режима и сохранению сопротивления.

Парк Грацинского и парк Победы. Четкой территориальной границы между парками нет, поэтому рассмотрим всю совокупность данных объектов, расположенных в пределах двух зон отдыха:

1. Стена памяти «Ржев».

Анализ архитектурного объекта с применением стереоскопического подхода демонстрирует, что памятная стена представляет собой модульную композицию, состоящую из портретных изображений военнослужащих периода Великой Отечественной войны. При дистанционном восприятии создается иллюзия цельного изображения воинского подразделения, несущего знамя. В центральной части композиции расположено название города, в котором графический элемент буквы «Ж» выполнен в форме стилизованной пятиконечной звезды,

содержащей символы серпа и молота. Данный элемент является уникальным визуальным кодом, символизирующим историческую и культурную идентичность города.

2. Мемориал «Помнят тебя, Малыш!».

Памятник, посвященный детям – узникам фашистских концлагерей, представляет собой скульптурную композицию, выполненную из гранита. На вертикальной плите размещена черная вставка с гравировкой, изображающей лица детей, лагерные фонари, колючую проволоку и памятную медаль «Непокоренные». В нижней части монумента, у подножия стелы, часто размещаются цветы и мягкие игрушки. Скульптура была установлена в 2016 году по инициативе Ржевской организации бывших малолетних узников концлагерей [1].

3. Аллея Героев Советского Союза.

В 2008 году в Волжском регионе была создана аллея Героев Советского Союза, расположенная вдоль реки Волги. Аллея простирается от Советской площади до мемориала, посвященного воинам, павшим в ходе освобождения города. На территории аллеи, вымощенной брусчаткой, установлены гранитные столбы с табличками, на которых увековечены имена 36 Героев Советского Союза, участвовавших в Ржевской битве. Среди них значатся выдающиеся военачальники, такие как маршалы Георгий Жуков, Александр Покрышкин и Иван Конев, а также другие участники военных действий.

4. Обелиск освободителям Ржева.

Мемориальный комплекс «Курган Славы» расположен на левом берегу реки Волги. В прошлом эта территория называлась Соборной горой, где

стоял Успенский собор, разрушенный в ходе военных действий. В память о религиозном сооружении установлен поклонный крест. У подножия памятника находится Могила Неизвестного солдата с Вечным огнем. На мосту, ведущем к мемориалу, выгравировано стихотворение Александра Твардовского «Я убит подо Ржевом...» [1].

5. Стела в честь освобождения Ржева.

Сооружение было возведено 3 марта 1944 года в ознаменование первой годовщины освобождения города.

Краеведческий музей. Ржевский краеведческий музей был основан в 1916 году как историко-археологический на основе коллекции московского археолога М.С. Воробьева. Экспозиция включала артефакты археологических раскопок, старинные ремесленные инструменты и предметы быта. После революции музейные фонды значительно расширились за счет национализированных предметов из закрытых храмов, а также дворянских и помещичьих усадеб. Среди новых экспонатов появились произведения изобразительного искусства, иконы и церковная утварь.

Однако в годы Великой Отечественной войны большая часть музейной коллекции была утрачена. После войны началась реставрация и пополнение экспонатов, и к 1960 году музей возобновил свою деятельность. Первая выставка, посвященная военной истории, была размещена в Оковецкой церкви.

Сегодня постоянные экспозиции музея занимают два здания на Красноармейской набережной. В бывшем купеческом особняке представлены материалы, связанные с Великой Отечественной войной: документы, оперативные карты, фотографии, военная

форма, личные вещи солдат и диорама «Бой за Ржев 24 сентября 1942 года». В здании напротив демонстрируются предметы, отражающие жизнь и быт населения Ржевского края в XVII–XX веках [1].

Ржевский мемориал Советскому солдату. В 2020 году в Ржевском районе Тверской области был открыт мемориальный комплекс «Ржевский мемориал Советскому солдату». Архитектурно-скульптурный ансамбль установлен на месте кровопролитных сражений 1942–1943 годов, известных как Ржевская битва. Композиция монумента включает фигуру солдата, символизирующую воина, склонившего голову в память о павших товарищах. Статуя установлена на вершине кургана, что усиливает эффект ее возвышения над землей.

Скульптура, созданная Андреем Коробцовым, включает инновационный элемент – бронзовую стаю журавлей, отлетающих от основания памятника. Эта деталь отсылает к известной метафоре Расула Гамзатова и придает монументу многослойность символизма. Фигуры журавлей также служат динамическим элементом, подчеркивающим вечное движение памяти.

Перед памятником расположены гранитные плиты с барельефами, изображающими портреты солдат, и мемориальные доски с именами павших защитников Ржева. Мемориал, возведенный на народные средства, является примером гражданской инициативы и коллективной памяти.

Музей «Калининский фронт. Август 1943 года». Был открыт 3 июня 2015 года в деревне Хорошево Ржевского района. В данном деревянном сооружении, классифицируемом как малая архитектурная форма, 4–5 августа

1943 года ночевал Верховный главнокомандующий Вооруженными силами СССР И.В. Сталин. В это время он издал приказ о проведении артиллерийского салюта в Москве, приуроченного к освобождению Орла и Белгорода в ходе Курской битвы.

Музей, размещенный в этом здании, представляет собой тщательно воссозданную среду, отражающую атмосферу и интерьер военного периода. Экспозиция включает в себя оригинальные и уникальные военные архивные материалы, фотографии, а также предметы личного пользования солдат и офицеров.

На территории музея установлены следующие скульптурные бюсты: Верховного главнокомандующего И.В. Сталина, командующего Калининским фронтом генерал-полковника А.И. Еременко, а также 12 Героев Советского Союза, родившихся в Ржевском районе.

Эти монументы не только увековечивают память выдающихся личностей, но и служат важным элементом образовательной среды, способствуя более глубокому пониманию исторического контекста [1].

Мемориальный комплекс «Парк Мира». Комплекс мемориальных сооружений, открытый в 2002 году в память о жертвах Великой Отечественной войны, включает в себя несколько ключевых элементов. В 2010 году был установлен памятник воинам-казахам, а в 2015-м – мемориал, посвященный жертвам еврейского гетто. В 2020 году комплекс пополнился памятником воинам-киргизам, выполненным в виде трех гранитных горных пиков, что символизирует их родину.

В центре мемориального комплекса находится гранитная стена с посвяще-

нием, на которой высечены имена погибших казахстанцев. Также установлены надгробия с именами и памятный камень, под которым заложена капсула с землей из Казахстана.

За воротами комплекса, увенчанными главкой с православным крестом, расположены братские могилы более чем 14 тысяч советских воинов. На территории также находятся часовня Александра Невского, обелиск с памятником бойцу и мемориальная стена.

Уничтоженным узникам еврейского гетто посвящен памятный знак из черного камня с шестиконечной звездой Давида.

Немецкое военное кладбище, расположенное на территории комплекса, открыто копией композиции немецкого скульптора Кете Кольвиц «Скорбящие родители». Кладбище включает братские захоронения, камень памяти погибшим венгерским военнопленным и аллею с плитами, на которых высечены имена погибших, а также каменный католический крест.

Комплекс мемориальных сооружений на Ржевско-Вяземском плацдарме является важным историческим и культурным объектом, позволяющим показать не только трагедию войны, но и горе отдельной семьи [1].

Таким образом, приведенный выше список архитектурно-монументальных объектов Ржева, посвященных Великой Отечественной войне, позволяет сделать ряд выводов:

- Территориальное расположение памятников вызывает четкий ассоциативный ряд: Ржев и его окрестности – один большой мемориал павшим воинам под открытым небом, что способствует закреплению в сознании молодежи коллективной памяти о самом событии;

- Количество архитектурно-монументальных объектов позволяет разработать целый ряд ассортиментных предложений на рынке культурно-познавательного туризма патриотической направленности для молодежи;
- Визуальная репрезентация (бумажные журавлики, развешанные на деревьях, граффити на торцевой части жилых домов, оформление остановок общественного транспорта и его самого, а также парков и зон отдыха и т.п.) имеет выраженную эмоциональную составляющую, благодаря которой жителям города и его гостям постоянно напоминают о событиях войны.

Французский историк Пьер Нора, известный разработкой концепции «мест памяти», рассматривает их возникновение как реакцию на стремление сообщества сохранить национальную идентичность в условиях утраты «живых» свидетельств прошлых событий. В условиях сокращения числа очевидцев общество ищет символические опоры, которые способствуют консолидации национальной памяти. Эти опоры, или «места памяти», включают музеи, архивы, архитектурные памятники, произведения искусства и другие культурные артефакты.

При этом Нора особое внимание обращает на память именно о военных событиях. По его мнению, память о военных действиях конструируется (и реконструируется) наиболее активно, поскольку всегда мобилизует разнообразные дискурсы и практики в репрезентации события [2, с. 20–22].

Таким образом, памятник – это не только украшение ландшафта, попытка создать объект эстетического

наслаждения. Прежде всего, архитектурный памятник несет в себе мощный семантический код.

В данном случае речь идет о следующих уровнях индивидуального опыта:

- Первичный слой – это тот образ, который сформировался под влиянием органов чувств или отзывов других людей об архитектурном сооружении;
- Семантический слой считается промежуточным, поскольку обрабатывает уже имеющуюся информацию об объекте и личное ощущение: «интересный – неинтересный», «привлекательный – непривлекательный» и т.п.;
- Самый глубокий слой связан с ядром личностного опыта, применительно к памятнику речь идет о возможности создать в сознании смотрящего на него единую дифференцированную картину исторического события или единый образ исторической личности, которой посвящен рассматриваемый памятник.

Учитывая все вышеизложенное, целесообразно сформулировать следующие функции исторического памятника:

- Как вещь – выполняет социальные функции, оказывает влияние на поведение и мысли людей;
- Как символ – приглашает к коммуникации, взаимодействию (интеракции) между людьми по поводу прошлого и настоящего, формирует отношение к будущему на основе понимания людьми своей истории и вектора развития страны;
- Как знак – представляет собой концентрированное смыслообразующее воплощение в материале художественного произведения, передающего большой объем ин-

формации об истории страны и ее героях.

Исторический памятник есть отражение состояния социального компонента внешней среды. Этот компонент способен оказывать достаточно сильное влияние на другие составляющие внешней среды, при этом он причастен к истории страны, к ее культуре и формированию национальной идеи.

Таким образом, исторический памятник – это символ, воплощенный материально (гранит, бетон и т.д.), в котором сокрыта важная информация об истории страны и ее великих личностях. Символическая значимость памятника с годами только увеличивает свою актуальность, так как «работает» на будущее общества и государства [3].

Памятники архитектуры создают то предметно-архитектурное пространство города, которое способствует формированию коллективной памяти. Изучение архитектурных памятников является основой для появления «мест памяти».

На основе представленной выше информации можно выделить конкретные свойства памятников:

1. Сенсорное воздействие на зрителя (размер сооружения, его облик, цветовая гамма материала позволяют человеку эмоционально прочувствовать произошедшее историческое событие).
2. Источник получения информации: исторической, эстетической.

Таким образом, памятники архитектуры вполне правомерно рассматривать как прежде всего социальное явление, которое отражает коллективные потребности социума, а значит, служит всему народу в целом.

Из этого следует, что архитектурный памятник в городском пространстве может стать «местом памяти», т.е. быть

окружен символической аурой и стать объектом для памятного ритуала.

В контексте архитектурного наследия Ржева памятники, связанные с военным прошлым, играют важную роль в формировании коллективной памяти и патриотического сознания. Для их эффективности необходимо учитывать следующие аспекты:

- *Символика*: памятник должен отражать конкретное военное событие или битву, используя соответствующие символы и образы;
- *Территориальное расположение*: важно учитывать доступность памятника для населения, а также функциональное назначение территории (парк, сквер и т.д.), где он расположен;
- *Причины создания*: памятник должен быть установлен в честь определенной годовщины, в качестве дара от скульптора или мецената и т.п., что усиливает его мемориальную значимость.

Эти характеристики позволяют не только сохранять историческую память, но и активно формировать патриотическое сознание через архитектурные объекты [3].

Далее рассмотрим обозначенные характеристики на примере указанных выше архитектурно-монументальных объектов Ржева.

Начнем с символики, которая является традиционной для памятников, посвященных военной тематике. В качестве таковой на плитах ряда памятников, например, присутствуют отчеканенные списки с именами погибших, горит Вечный огонь на «Кургане Славы», огромное количество братских могил в «Парке Мира». Но кроме традиционной военной символики, в архитектурном облике памят-

ника используются «индивидуальные» детали, характерные для самого события или его участников, например строки из стихотворений военных лет («Я убит подо Ржевом...», «Проспект Непокоренных», «Эпилог»), изображение памятной медали «Непокоренные», журавли (на деревьях и на фигуре солдата).

Все описанные выше архитектурно-монументальные объекты расположены в зоне развитой инфраструктуры (центр города, окраины Ржева со стороны автомобильных въездов в город).

Периодизация установки памятников связана либо с юбилейными датами Великой Победы (например, стела в честь освобождения Ржева), либо с инициативой самих участников событий (например, мемориал «Помнят тебя, Малыш!»).

Таким образом, все архитектурно-монументальные объекты Ржева подчеркивают героизм и стойкость нашего народа в борьбе с фашистскими захватчиками, а также передают масштаб катастрофы, которую пережил не только сам город, но и вся наша страна. Конечно же, все это не только способствует формированию исторической памяти о событиях Великой Отечественной войны, но и позволяет развивать и воспитывать чувства гордости и патриотизма у молодежи.

Важность закрепления исторической памяти о значимом событии прошлого в сознании подрастающего поколения обусловлена возможностью заложить правильные нравственные, моральные и гражданские основы будущего гражданина и патриота своей Родины.

Однако социально-культурная память об историческом событии нуждается в постоянном поддержании.

В качестве одного из примеров такого поддержания могут выступать архитектурно-монументальные сооружения. Именно они, являясь частью социально-культурной инфраструктуры памяти о конкретном событии, способствуют его коммеморации.

Память как социокультурный феномен играет ключевую роль в обеспечении преемственности поколений через формирование устойчивой системы ценностей. Архитектурно-монументальные объекты играют важную роль в усилении этого процесса, выполняя функции интеграторов социальной памяти.

Во-первых, они создают символическую связь между населением определенной географической территории и архитектурными объектами через единое памятное событие. Это позволяет формировать коллективное сознание, основанное на общем историческом опыте.

Во-вторых, такие объекты выступают в качестве «мест памяти», обе-

спечивая преемственность между поколениями. Они становятся важными элементами культурной идентичности, способствуя формированию чувства принадлежности к определенной территориальной общности.

В-третьих, архитектурно-монументальные сооружения являются основой национальной идентичности, формируя культурные коды и символы, отражающие исторические и культурные особенности общества.

Таким образом, архитектурно-монументальные объекты выполняют комплексную символическую функцию в процессе коммеморации исторических событий. Они не только конструируют коллективные воспоминания, но и формируют культурную память определенной географической территории, а также поддерживают социально-культурную инфраструктуру коммеморации. Это делает их важным элементом в системе сохранения и передачи культурного наследия [5].

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Администрация Ржевского муниципального округа. URL: <https://городржев.рф/> (дата обращения: 13.05.2025).
2. Нора П. Франция – память. СПб., 1999. 333 с.
3. Ополченев Н.К. Архитектурные памятники как объекты формирования «мест памяти» в городском пространстве. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=65115551&pff=1> (дата обращения: 13.05.2025).
4. Указ Президента Российской Федерации от 08.10.2007 № 1345. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/26290> (дата обращения: 13.05.2025).
5. Федотова Н.Г. Практики городской коммеморации: особенности формирования культурной памяти города. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/praktiki-gorodskoy-kommemoratsii-osobennosti-formirovaniya-kulturnoy-pamyati-goroda> (дата обращения: 15.05.2025).

УДК 373

В.М. ЖУРАКОВСКАЯ, О.А. ОЛИЧЕВА

ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ, ОПРЕДЕЛЯЮЩАЯ ФОРМИРОВАНИЕ ГЛОБАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Рассматривается проблема разработки педагогического обеспечения, способствующего формированию у обучающегося навыков глобального анализа и синтеза. Цель статьи – проектирование структуры деловой игры, практического ее применения в проектировочной деятельности педагога, разработанной с позиции интеграции деятельностного, синергетического, коучингового подходов. Осуществлен анализ проблемы развития глобальных компетенций у обучающихся, представленной в российской и зарубежной научной литературе. Предложена новая структура деловой игры, способствующая развитию умения обучающихся мыслить глобально. В качестве практического примера представлена деловая игра «Международный саммит по решению проблем борьбы с терроризмом». Научная новизна исследования состоит в предложенной модели деловой игры, которая построена в контексте интеграции теории самоорганизации, положений деятельностного подхода, принципов и техник коучинга. Взаимосвязанное использование и взаимодополнение деятельностного, синергетического и коучингового подходов позволило сформулировать новые структурные компоненты деловой игры, что определяет теоретическую ценность исследования.

Ключевые слова: глобальные компетенции, структура деловой игры, функциональная грамотность, коучинг, структура рефлексивной сессии, синергетический подход, коучинговый подход

This article examines the issue of developing pedagogical support that facilitates the formation of global analysis and synthesis skills in students. The purpose of the article is to design the structure of a business game, its practical application in teacher design activities, developed from the perspective of integrating activity-based, synergetic, coaching approaches. An analysis of the problem of developing global competencies in students, presented in Russian and foreign scientific literature, is carried out. A new business game structure is proposed that promotes the development of students' abilities to think globally. The business game «International Summit on Solving the Problems of Counterterrorism» is presented as a practical example. The scientific novelty of the study lies in the proposed business game model, which is constructed within the context of integrating the self-organization theory, the principles of the activity-based approach, and the principles and techniques of coaching. The interrelated use and complementarity of the activity, synergetic and coaching approaches made it possible to formulate new structural components of a business game, which determined the theoretical value of the study.

Keywords: global competencies, business game structure, functional literacy, coaching, reflective session structure, synergetic approach, coaching approach

Введение

Одним из стратегических направлений в области образования ЮНЕСКО

считает образование в духе глобальной гражданской ответственности, нацеленное на становление обучающихся, вносящих вклад в построение более толерантного, безопасного, инклюзивного

и устойчивого общества. Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО) ввела основной документ на гражданское образование – программу «Обучение в интересах глобальной гражданственности», ориентированную на формирование понимания, критического рассмотрения местных региональных, национальных и глобальных проблем, развитие чувства связи с человечеством, которое демонстрируется через разделение обязанностей, моральных принципов, актов солидарности, сочувствия и уважения к индивидуальности и уникальности других, способность обучающихся предпринимать ответственные и эффективные действия для обеспечения устойчивости и мира на местном и глобальном уровнях [16]. Данная программа определяет формирование у обучающихся ценностных ориентаций, взглядов и моделей поведения, раскрывающих гражданскую позицию: инновации, креативность, следование миру, устойчивому развитию и др. В структуре глобальной гражданственности выделяют три компонента: социальная ответственность, глобальная компетентность и глобальная гражданская активность.

Под глобальной компетентностью понимают способности обучающегося критически мыслить – осуществлять критический анализ информации, ее толкование, оценку, в том числе в определенном контексте, инициировать дискуссии по глобальным проблемам общества, человечества, проблемам жизни в многонациональном обществе; осознавать плюрализм мнений людей, порожденных культурными особенностями, религиозными представлениями и др. Глобальные компетенции под-

разумевают умение учащегося налаживать открытое, уважительное и продуктивное общение с окружающими, опираясь на всеобщее признание ценности человеческого достоинства [22].

В современном мире наблюдается разделение глобальной геополитической арены на несколько центров экономического и военно-политического влияния, включая Евроатлантический, Евразийский, Азиатско-Тихоокеанский регионы и др. В связи с этим, по мнению политических аналитиков, в ближайшем будущем ключевым аспектом мировой геополитики станет увеличение вероятности конфликтов между этими крупнейшими центрами силы, где важную роль будут играть международные организации [7, с. 8]. Таким образом, одной из важных компетенций, которые необходимо развивать у обучающихся, является глобальная, определяющая их способность решать проблемы жизни в многонациональном обществе, предпринимать ответственные и эффективные действия для обеспечения устойчивости мира на местном и глобальном уровнях. Формирование такой компетентности обучающихся является одним из современных направлений развития образования.

Формирование глобальных компетенций обучающихся общеобразовательной школы посредством разработки новаторских педагогических технологий порождает проблему исследования.

Цель статьи заключается в описании структуры деловой игры, практического ее применения в проектной деятельности педагога, разработанной с позиции интеграции деятельностного, синергетического, коучингового подходов.

Ставится задача представить строение деловой игры и продемонстри-

ровать ее использование в проектной работе учителя. Игра разработана на основе интеграции деятельностного, синергетического и коучингового методов, направленных на развитие глобальных компетенций учащихся средней школы.

Методы и материалы

Изучение научных работ в области психологии и педагогики, касающихся темы исследования, наряду с теоретико-методологическим анализом, позволившим установить отправные точки исследования; построение моделей, предсказание результатов, анализ понятий и терминов, педагогический эксперимент, наблюдение, интервью, опросы; статистическая обработка полученных в ходе эксперимента данных.

Ход исследования

В исследовании на основе теоретических положений синергетического подхода (И. Пригожин, Н.В. Поддубный и др.), деятельностного подхода (А.Н. Леонтьев), раскрывающего структуру деятельности, и коучингового подхода, включающего структуру рефлексивной сессии (М. Аткинсон), разработаны структурные компоненты деловой игры с целью развития глобальных компетенций у обучающихся. Структура деловой игры была разработана на принципах взаимодополнения и взаимопроникновения положений, отраженных в синергетическом, коучинговом и деятельностном подходах.

Под деловой игрой ученые понимают следующее:

- метод коллективной имитации решения проблем в рамках хо-

зяйственной, производственной, управленческой деятельности в регламентированных границах;

- форма имитации совместной деятельности людей, моделирующая производственную, практическую обстановку, как способ активизации образовательного процесса;
- модель принятия экономических, управленческих решений в коллективной деятельности людей (А.П. Панфилова) [17].

Исходя из того, что в рамках деловой игры могут имитироваться определенные практические ситуации, включающие проблемы экономического, политического и другого характера, поскольку деловая игра ориентирована на дело, на решение практических задач и проблем, в созданной нами структуре деловой игры акцент сделан на масштабных проблемах, стоящих перед обществом и человечеством, которые предлагаются участникам для поиска оптимальных путей их преодоления. Данная проектируемая деловая игра нацелена на развитие глобальных компетенций у обучающихся и разработана на основе интеграции деятельностного, синергетического и коучингового подходов. Рассмотрим структурные компоненты деловой игры и раскроем, на каких положениях синергетического, деятельностного, коучингового подходов мы основывались при ее проектировании.

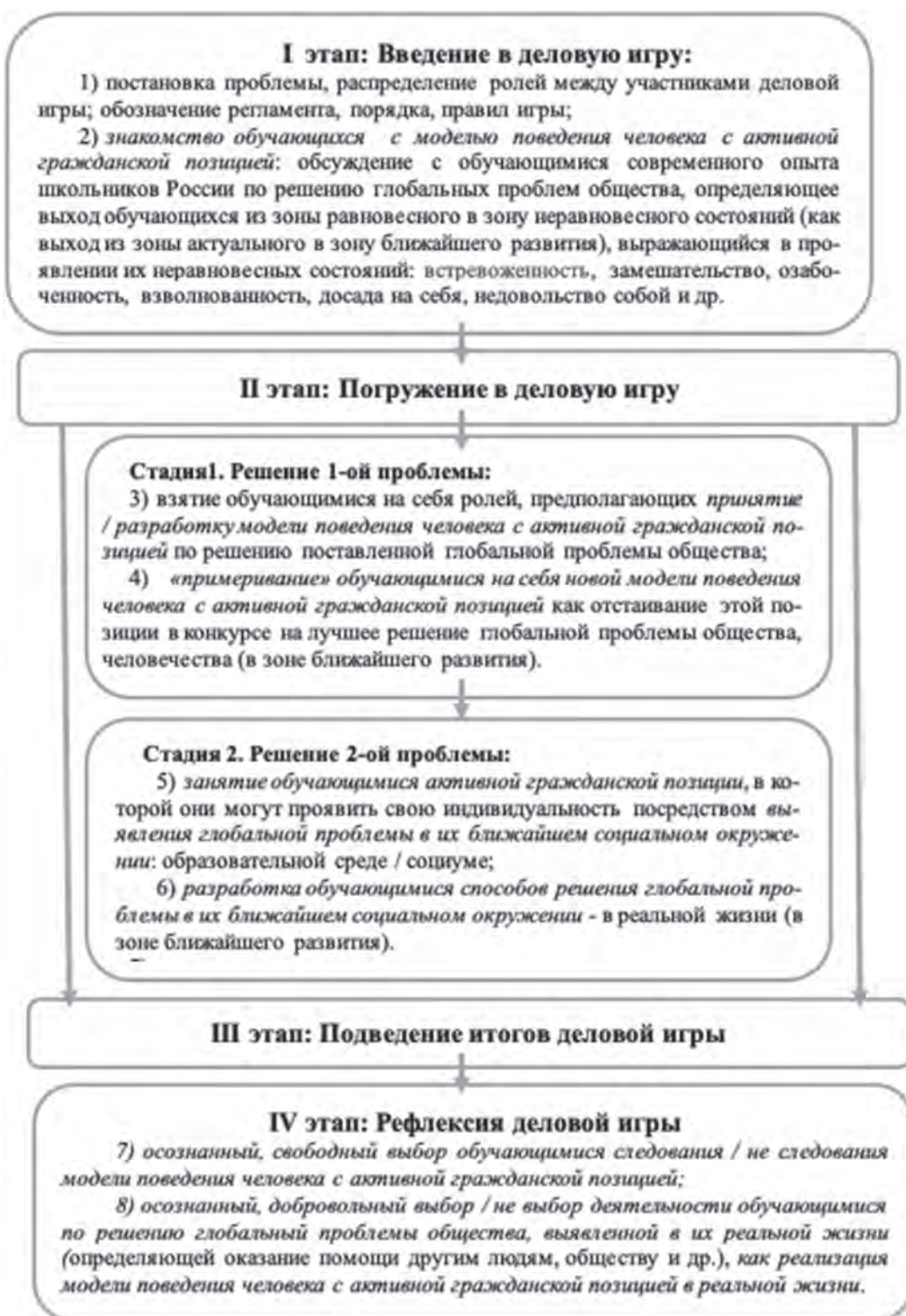
К структурным компонентам деловой игры относим следующие:

I этап: Введение в деловую игру;

II этап: Погружение в деловую игру;

III этап: Подведение итогов деловой игры;

IV этап: Рефлексия деловой игры (рис. 1).



Структура деловой игры по решению глобальных проблем общества

1 этап деловой игры: Введение в деловую игру.

В теории деловой игры (Ю.С. Арутюнов, В.П. Беспалько, Е.Н. Емельянов, А.П. Панфилова и др.) первый ее этап начинается с введения в деловую игру, включающего обсуждение целей, задач, определение правил ее проведения, назначение ролей участникам, ознакомление с процедурой, стандартами и принципами игрового процесса, а также оценку готовности обучающихся к участию (включая проверку домашнего задания, поручений, если они были предусмотрены).

Полагаем, что этап «Введение в деловую игру», разработанный на основе деятельностного, коучингового и синергетического принципов, кроме перечисленного, должен знакомить обучающегося с образцом поведения, т.е. с моделью поведения активного гражданина. Это предполагает выход учащегося из состояния стабильности (зоны равновесия) в состояние динамического напряжения (в зону неравновесного состояния). Данный переход проявляется в эмоциональных реакциях обучающегося, таких как беспокойство, смущение, возбуждение, недовольство собой, разочарование, волнение и др.

Во «Введении в деловую игру» представленные утверждения опираются на теоретические позиции теории самоорганизации (синергетического подхода), а именно:

- возникновение самоорганизации в системах возможно при условии их нахождения в неравновесном состоянии (И. Пригожин) [19];
- приток энергии и информации в открытую систему, такую как человеческий организм, его личность, провоцирует нарушение симметрии, что приводит к возникно-

вению неравновесных состояний: тревоги, растерянности, беспокойства, возбуждения, самокритики, неудовлетворенности собой и т.п. (Н.В. Поддубный) [18];

- сущностью системообразующего фактора любой самоорганизующейся системы является ее самосохранение, так как любая самоорганизующаяся система сохраняется, существует, является устойчивой за счет организации, т.е. постоянного взаимодействия между ее частями для поддержания энергии на определенном (постоянном) уровне как реализации принципа экономии энергии в конкретных условиях (С.П. Курдюмов, Н.В. Поддубный, А.С. Щербаков);
- самоорганизующейся системой называют подвижную систему, способную к совершенствованию своих структуры и управления в изменяющихся условиях внешней среды и внутреннего состояния на основе имеющегося опыта [19].

Отметим, что самоорганизация является одним из механизмов саморазвития человека. Нормативная модель поведения человека выражается в действиях, отвечающих прогнозируемым нормам, намерениям, принятым в социуме, в котором отражаются его жизненные стратегии, индивидуальный стиль решения проблем и др. (А.К. Маркова) [15].

Рассмотрим этап «Введение в деловую игру» с позиции взаимодополнения синергетического и деятельностного подходов. Обучающийся как участник образовательного процесса пребывает в зоне энергетического равновесия (зоне актуального развития), в которой он использует уже сформированные навыки и умения. Зона энерге-

тического равновесия характеризуется текущим уровнем его способностей. Однако зона равновесия у обучающихся может быть разная: один обучающийся в зоне равновесия реализует свою образовательную деятельность на высоком уровне творчества, другой – на среднем, третий – на уровне ниже среднего и т.д. Если, к примеру, педагог предлагает обучающемуся включиться в решение проблемы в рамках деловой игры, но у него нет внутренней мотивации к этой деятельности, то он может не захотеть выходить из зоны равновесия (в которой он использует уже сформированные навыки и умения и др.), поэтому педагогу нужно вывести обучающегося из зоны энергетического равновесия в зону неравновесного состояния (из зоны актуального развития в зону ближайшего развития).

Для выхода обучающегося из зоны равновесного в зону неравновесного состояния в рамках этапа «Введение в деловую игру» педагог может предложить учащимся различные формы активности, например:

1. Рассмотрение лучших практик российских школьников в области решения актуальных мировых проблем, охватывающее следующие аспекты: а) знакомство обучающихся с успешной деятельностью школьников России по решению глобальных проблем общества и др.; б) дискуссия обучающихся на тему «Могут ли школьники внести посильный вклад в развитие общества посредством решения его глобальных проблем: экологии / жизни в мультикультурном обществе и др.?». В ходе дискуссии или по ее итогу обучающиеся могут испытать чувство недовольства собой, сравнивая активную гражданскую позицию успешных школьников со своим бездействием,

невниманием к проблемам общества. Неудовлетворенность собой обеспечит выход обучающегося из зоны равновесного состояния в зону неравновесного состояния.

2. Участие обучающихся в работе круглого стола, за которым они берут на себя роли министров образования и науки, промышленности, экономики, финансов, представителей бизнеса и др. и обсуждают следующие вопросы: «Каким должен быть выпускник школы 2030 года?» / «Какие студенты нужны работодателям в 2030 году?». Решение подобных вопросов способно вызвать у обучающихся чувства волнения, беспокойства/тревоги, которые определяют выход обучающегося из зоны равновесного в зону неравновесного состояния.

II этап: Погружение в проблему, ее решение.

Следует отметить, что в теории деловой игры (Ю.С. Арутюнов, В.П. Беспалько, Е.Н. Емельянов, А.П. Панфилова и др.) ставится одна проблема, связанная с освоением новых знаний, их систематизацией, формированием навыков и умений по определенной учебной дисциплине / их интеграции и др.

В разработанной нами деловой игре участникам поэтапно предлагается решить две проблемные ситуации. Второй этап игры представлен двумя стадиями:

1. Разрешение 1-й проблемы глобального характера, уже предложенной обучающимся в игре.

2. Решение 2-й проблемы, выявленной самими обучающимися в реальной жизни.

Исходя из того, что на I этапе игры «Введение в деловую игру» обучающиеся вышли из зоны равновесия (со-

стояния стабильности) в зону неравновесного состояния (состояние динамического напряжения), выраженного в проявлении растерянности, неудовлетворенности собой, то следует осуществить нормализацию их неустойчивого эмоционального состояния.

Исходя из этого, в рамках деловой игры при решении 1-й и 2-й проблем деятельность обучающихся определяется теоретическими положениями синергетического подхода, а именно:

- процессы самоанализа, включающие анализ мыслей, оценок, действий, поступков и чувств, а также разработка и проектирование устойчивых моделей поведения, которые регулируют поведение субъекта деятельности, приводят к нормализации неустойчивого состояния, что влечет за собой возникновение новых значений, ценностей, знаний, формирование новой перспективы картины мира или изменение приоритетов в ней [18];
- появление неравновесного состояния системы под воздействием внешней энергии на нее, нелинейный характер взаимосвязи (среды) элементов обеспечивают возникновение самоорганизующихся систем [19].

Решение 1-й проблемы.

Первая проблемная ситуация в рамках деловой игры требует от участников следующего: участники принимают на себя определенные роли, которые предполагают разработку или выбор модели поведения, соответствующей прогнозируемым нормам, намерениям и жизненным стратегиям, принятым в обществе. Кроме того, они должны отражать индивидуальный стиль решения проблем и другие характеристики человека с активной социальной, граж-

данской позицией. В этих ролях участники могут проявить свою уникальность при решении 1-й поставленной глобальной общественной проблемы. Роли, включенные в деловую игру, отображают нормативную модель поведения человека и предлагают обучающимся действовать от имени человека с активной гражданской позицией, решать глобальную проблему общества. Исходя из того, что в деловой игре возможна определенная импровизация, обучающиеся могут и не придерживаться именно этой модели поведения, а разработать свою. Нормативное поведение человека находит свое выражение в поступках, четко отражающих его уникальность:

- в предложении человеком идей, направленных на преобразования, вовлеченности в претворение в жизнь инновационных общественных инициатив, социальных движений и проектов, в частности тех, что стремятся к разрешению общемировых проблем;
- в привлечении внимания к общественным вопросам и социальным вызовам, включая глобальные, которые ранее не казались острыми, существенными или злободневными;
- в переосмыслении человеком устоявшихся представлений о подходах и методах преодоления глобальных проблем, стоящих перед обществом;
- в нахождении человеком решений для глобальных задач на принципах морали и этики и т.д.

Таким образом, обучающиеся осваивают роль человека с активной жизненной позицией, создают, конструируют свою устойчивую нормативную модель поведения человека в обществе, выраженную в проявлении их индиви-

дуальности, т.е. занимают активную гражданскую позицию и др.

В ходе проведения деловой игры с обучающимися целесообразно поднимать следующие общемировые проблемы, стоящие перед человечеством и социумом: в военной сфере – задача поддержания глобального мира; радиоактивное загрязнение почвы и водных ресурсов; в области экологии – истощение генетического разнообразия, трансформация экосистем, прогрессирующее повышение температуры на планете, разрушение озонового слоя; в здравоохранении – актуальность лечения болезней сердца и сосудов, ВИЧ-инфекций и др.; в социальной сфере – разрыв между богатыми и бедными, вопросы, связанные с перемещением населения и беженцами; помощь детям; защита и уважение прав человека независимо от расы, пола, языка и религии и др.; в криминальной сфере – терроризм, киберпреступность и др.; преуменьшение опасности от недружественных искусственных машин, систем, интеллекта и др. [8].

В рамках деловой игры объявляется конкурс между командами обучающихся на лучшее решение глобальной проблемы общества. Каждая команда готовит к конкурсу одного-двух своих участников. Таким образом, обучающиеся примеряют на себя модель поведения человека с активной гражданской позицией, т.е. отстаивают эту позицию в конкурсе на лучшее решение глобальной проблемы общества, человечества. Такой опыт может привести обучающихся к новым знаниям, ценностям, картине мира или изменению акцентов в ней.

Решение 2-й проблемы.

Обучающиеся занимают активную гражданскую позицию, в которой они

могут проявить свою индивидуальность посредством разработки способов решения какой-либо глобальной проблемы общества в их ближайшем социальном окружении: социуме / образовательной среде и др.

Решение 2-й проблемы в рамках деловой игры заключается в том, что обучающиеся:

- выявляют актуальные проблемы ближайшего социального окружения, носящие глобальный характер (проблемы экологии, жизни в мультикультурном обществе, цифрового неравенства и др.);
- прогнозируют, как их действия могут повлиять на окружающую среду, представителей общественности, какие могут быть возможные последствия от принимаемых ими решений;
- занимают активную гражданскую позицию, в которой они могут проявить свою индивидуальность посредством нетрадиционных, нетривиальных, творческих подходов к решению выявленной проблемы в их ближайшем окружении – в социуме / образовательной среде и др.;
- разрабатывают план действий по воплощению в жизнь решенной проблемы: планируют проведение социальной акции, социального проекта и др.

Содержание деятельности обучающихся в рамках деловой игры, связанной с решением 2-й проблемы, основывается на следующих принципах деятельностного подхода: субъективность воспитания; организация в зоне ближайшего развития совместной деятельности взрослых и детей; создание ситуаций, моделирование воспитывающей деятельности; сотрудничество

при организации и управлении различными видами деятельности и др.

III этап: Подведение итогов деловой игры.

Включает следующие аспекты:

- сравнение и систематизация предложенных командами обучающихся подходов к решению проблемы, сформулированной в начале деловой игры; определение наиболее эффективного, современного и нестандартного решения;
- оценка приобретенных обучающимися новых знаний, сформированности навыков, методов коммуникации, а также изменений в ценностных ориентациях, мотивации и понимании проблемы;
- организация дискуссии с участниками деловой игры о возможности применения в реальной жизни разработанных решений; обсуждение практической пользы, которую можно принести обществу, посредством вопросов: «Соответствует ли гражданская позиция, проявленная вами в игре, вашей реальной жизненной позиции?», «Взяв на себя роли людей, ответственных за решение общественных проблем (таких как терроризм или экология), осознаете ли вы свою ответственность перед обществом?», «Каким образом вы можете внести свой вклад и помочь другим людям в решении этих глобальных проблем?», «Что вы способны сделать на благо других людей?», «К каким проблемам общества вы небезразличны?».

IV этап: Рефлексия деловой игры.

Завершающий этап «Рефлексия деловой игры» предполагает следующую деятельность обучающихся:

- участники деловой игры анализируют и оценивают свою работу в

ходе рефлексивной сессии, которая строится на основе интеграции и взаимопроникновения принципов деятельностного и коучингового подходов;

- участники деловой игры принимают добровольное и осознанное решение о реализации (или отказе от реализации) разработанного в рамках деловой игры решения второй проблемы, учитывая, что осуществление плана деятельности по решению 2-й проблемы в реальном социуме ориентировано на оказание пользы другим людям, обществу.

Раскроем суть деятельности учащегося на IV этапе «Рефлексия деловой игры», рассматривая ее в контексте взаимопроникновения синергетического, деятельностного и коучингового подходов. Как было отмечено выше, обучающийся во введении в деловую игру выходит из зоны равновесного состояния в зону неравновесного состояния, и для того чтобы он в ней остался (не вернулся обратно в зону равновесия), ему следует принять новую модель поведения / осуществить построение новой модели поведения / откорректировать прежнюю модель поведения, а затем следует отстаивать новую модель поведения в конкурсе на лучшую модель. Для того чтобы у обучающегося формировался опыт следования новой модели поведения, характеризующейся активной гражданской позицией, ему в рамках решения 2-й проблемы следует выявить проблемы его ближайшего социального окружения, общества, предложить способы их решения. Затем в рамках рефлексивной сессии обучающемуся предлагается добровольно и обдуманно выбрать способ применения решен-

ной в деловой игре глобальной проблемы на практике – в социуме. Это предполагает конкретную деятельность, приносящую пользу окружающим и демонстрирующую его активную гражданскую позицию.

В теории деловой игры (Ю.С. Арутюнов, В.П. Беспалько, Е.Н. Емельянов, А.П. Панфилова и др.) рефлексия осуществленной деловой игры в основном происходит для выяснения того, насколько команда слаженно работала, насколько каждый член команды был активен, какими способами была решена проблема и др.

Коучинговая рефлексивная сессия, как правило, включает в себя несколько этапов:

1. Определение цели: «Чего именно вы стремитесь достичь?».

2. Поиск путей: «Какие шаги помогут вам в этом?».

3. Усиление мотивации: «Как укрепить вашу решимость?».

4. Оценка прогресса: «По каким признакам вы поймете, что цель достигнута?» [3].

Эту рефлексивную сессию М. Аткинсон спроектировала для людей, имеющих внутреннюю мотивацию к определенной деятельности, которым необходимо выяснить свои ресурсы, потенциал, способы реализации деятельности. В образовательном процессе в большинстве случаев обучающихся приглашают к выполнению обязательной деятельности, и они не привыкли делать осознанный, добровольный выбор. Исходя из этого, задавать первоначальный вопрос «Чего именно вы хотите?», как отмечено в рефлексивной сессии у М. Аткинсон, нецелесообразно и несвоевременно, поскольку учащиеся еще не осознают цели этой работы, причины для во-

лечения в нее и т.д. Следовательно, для трансформации, перехода внешней мотивации учащегося во внутреннюю следует осуществить проектирование рефлексивной сессии с позиции интеграции теоретических положений деятельностного и коучингового подходов, предполагающей согласование, взаимодополнение структурных компонентов деятельности (по А.Н. Леонтьеву) [12] с этапами рефлексивной сессии (по М. Аткинсон). Таким образом, рефлексивная сессия, способствующая переводу, трансформации внешней мотивации учащегося во внутреннюю, включает в себя такие структурные этапы:

1-й этап «Формирование у учащихся осознания необходимости, потребности инициировать или активно участвовать в деятельности». Примеры вводных вопросов: «Друзья, у вас есть возможность проявить свою гражданскую ответственность и внести вклад в развитие общества, оказать поддержку другим, выполняя проект, направленный на решение важной социальной проблемы (указывается проблема) в реальном мире. Для кого эта деятельность будет особенно значима? Кому ваша работа может принести пользу? Почему этим людям важно решение этой проблемы? Представьте себе, что вы успешно реализовали этот проект и решили социальную проблему, проявили свою гражданскую позицию по решению проблем общества. Какими качествами, умениями вы обогатились? Где могут пригодиться эти качества, умения в вашей жизни?».

2-й этап «Выявление ресурсов для выполнения деятельности, придание ей смысла». Примеры открытых вопросов: «Любовь к Отечеству предполагает, что цели общества ставятся на

первое место, на второе место – свои потребности. Насколько сложно жить во имя Отечества, других людей? Интересно ли жить только для себя, своих потребностей? Как вы думаете, будете ли вы интересны людям, если будете жить только своими потребностями? Вам по силам внести вклад в развитие общества своими достижениями, победами?».

3-й этап «Понимание значимости выбираемой деятельности, ее ценности». Примеры открытых вопросов: «Как выбираемая вами деятельность повлияет на жизнедеятельность людей, общества? Отразится ли она на смыслах, ценностях других людей? Что является наиболее ценным для вас в выбираемой деятельности? С какими вашими ценностями согласуется выбираемая деятельность?»

4-й этап «Размышление о цели деятельности». Варианты вопросов: «Если бы вы попросили своего друга (родителей) обозначить цель выбираемой деятельности, что бы он (они) вам мог(ли) сказать? Вообразите шкалу от 1 до 10: цифра 1 – ваша низкая оценка, удовлетворенность от выполнения такой деятельности, цифра 10 – успех в выполнении деятельности, высокая ее оценка. В настоящий момент какую оценку вы можете себе поставить? На какую оценку вы претендуете? Чему вы можете научиться в этой деятельности? В чем заключается цель выбираемой деятельности?».

5-й этап «Как достичь целей деятельности». Варианты вопросов: «Как увеличить вашу удовлетворенность в выполнении выбираемой вами деятельности? Что нужно сделать, чтобы на шкале умений выполнения деятельности занять более высокую позицию? Каким образом увеличить вашу опыт-

ность в выполнении выбираемой вами деятельности?».

6-й этап «Управление эмоционально-ценностным отношением к деятельности». Варианты вопросов: «Допустим, вы блестяще справились с задачей и целевая группа получила отличный результат. Кто из ваших близких испытает гордость за ваши успехи? Кто для вас является важным человеком? Если те, кто вам дорог, будут вами восхищаться, почувствуете ли вы себя увереннее и достойнее при выполнении работы?».

7-й этап «Контроль волевой регуляции». Применение метода регуляции волевых усилий «Изменение оценки важности стимула через восприятие значимых людей», позволяющее представить слабый стимул как более привлекательный и престижный, что в дальнейшем изменяет личную оценку важности мотива и цели (В.А. Иванников) [11]. Учащимся демонстрируется короткий ролик, где значимые для них люди (лидеры школы, родственники, учителя, друзья и т.д.) выражают свое мнение, благодарность за выполненную ими ранее деятельность на пользу других людей, общества. Примерные вопросы: «Представьте, что деятельность, которую вы запланировали, выполнена на высоком уровне. Из будущего скажите самому себе сегодняшнему напутственные слова. Какие слова могут вас поддержать, подбодрить, помочь справиться с будущей деятельностью? Произнесите эти слова поддержки, ободрения, одобрения самому себе. Выразите слова одобрения своему однокласснику, который, так же как и вы, решил включиться в эту деятельность, подбодрите его».

8-й этап «Убежденность в успешном завершении деятельности». Варианты вопросов: «Оцените по 10-балльной шкале, насколько вы воодушевлены

выполнить выбираемую деятельность с блеском? По каким признакам значимые для вас люди поймут, что вы триумфально приближаетесь к намеченной цели?».

9-й этап «Образ желательного результата». Варианты вопросов: «Опишите виды деятельности, которые вы будете выполнять, находясь на отметке 8 или 9 баллов. Как вы будете их выполнять? Чем будет отличаться ваша деятельность на отметке 7 от деятельности на отметке 8 или 9? Что нового принесет в ваш проект эта деятельность? В чем будет выражаться ваш успех на отметке 8 или 9?».

10-й этап: «Осознанный, свободный выбор деятельности обучающимся / отказ от нее». Учитель: «Ребята, встретимся завтра, мы будем выполнять...».

Результаты исследования

Используя структурные компоненты разработанной нами деловой игры, педагог в рамках инновационной деятельности может разработать конкретные модели деловых игр как на содержании преподаваемой им учебной дисциплины, так и на содержании внеурочных занятий, ориентированных на решение экологических, медицинских, криминальных и других глобальных проблем общества. В исследовании разработаны примеры таких деловых игр. Обратимся к деловой игре, ориентированной на решение проблемы борьбы с терроризмом.

Деловая игра «Международный саммит по решению проблем борьбы с терроризмом» (учащиеся 9–11-х классов)

Цель игры: формирование глобальных компетенций обучающихся.

Проверка готовности к игре (домашнего задания): обучающимся класса следовало найти информацию, раскрывающую, какими способами, ресурсами спецслужбы разных государств осуществляют борьбу с терроризмом. Необходимо понять, осмыслить эту информацию. Ученик, выполняющий роль «директора спецслужбы ФСБ», готовится для открытия саммита: разрабатывает доклад-презентацию по найденному материалу.

I этап деловой игры: «Введение в деловую игру».

1. Обозначение проблемы.

Учитель: «В своем цивилизационном развитии любое общество сталкивается с серьезными вызовами – глобальными проблемами, с которыми бывает сложно справиться в одиночку, самостоятельно. Терроризм, о котором сегодня пойдет речь, относится к глобальным проблемам, так как он отвечает их основным признакам: угрожает интересам существования государств, общественному строю, приводит к социальному и экономическому ущербу; борьба с терроризмом требует приложения совместных усилий, ресурсов, средств со стороны всех стран, государств; терроризм затрагивает судьбы всех людей планеты. Предлагаю в деловой игре “Международный саммит по решению проблемы борьбы с терроризмом” принять участие в решении глобальной проблемы, которая существует сегодня в мире, и выяснить для себя, как школьники могут помочь обществу, в котором они живут, в решении проблемы борьбы с терроризмом».

2. Знакомство обучающихся с моделью поведения человека с активной гражданской позицией.

Учитель задает вопрос: «Под силу ли обучающимся оказать ощутимую по-

мощь в решении проблем общества?» (учитель рассказывает об эффективном опыте обучающихся других школ в решении экологических проблем). Обсуждение с обучающимися передового опыта школьников России по решению глобальных проблем общества и др.

3. Распределение ролей; объявление порядка игры, норм и правил игры.

Игровые роли:

- директора спецслужб разных стран: директор спецслужбы ФСБ (Россия); глава Отдела исследований и анализа Индии (Research and Analysis Wing, RAW); глава Министерства государственной безопасности КНР (国家安全部, Guójiā Ānquánbù); директор военной разведки Чехии (Vojenské zpravodajství); директор спецслужбы Венгрии (Információs Hivatal, IH); глава Министерства информации Ирана (ترازو تسرپررس, نارای تاعالطا), директор Бразильского агентства разведки (Agência Brasileira de Inteligência; ABIN), а также их заместители (2-3 человека от каждой страны);
- роли представителей общественных движений распределяются между остальными обучающимися класса;
- роль журналиста берет на себя учитель.

II этап: Погружение в деловую игру.

Решение 1-й проблемы:

1. Взятие обучающимися на себя ролей, предполагающих принятие модели поведения человека с активной гражданской позицией, в которой они могут проявить свою индивидуальность по решению поставленной глобальной проблемы общества.

На открытии саммита с приветственной речью выступил глава спецслужбы ФСБ, выразив уверенность в плодотворной работе. Он подчеркнул, что за столом переговоров собрались эксперты международного уровня, обладающие уникальным опытом в противодействии террористическим угрозам, и выразил надежду на разработку эффективных стратегий. Руководитель ФСБ представил участникам саммита доклад о ситуации с терроризмом в России, подкрепив его наглядной презентацией.

Главная задача, поставленная перед участниками саммита, – поиск глобального решения проблемы борьбы с терроризмом.

Деятельность обучающихся, выполняющих роли «директоров спецслужб»: директора спецслужб со своими заместителями (по 2-3 человека) разрабатывают подходы к решению проблемы в своей стране, затем готовятся к пресс-конференции с журналистами – записывают решение проблемы, прогнозируют, какие вопросы могут задать им журналисты, обдумывают ответы.

Деятельность обучающихся, выполняющих роли «представителей общественности» по решению проблемы: обучающиеся распределяются в группы – общественные движения (не более 6 человек в группе; дают название общественному движению); рассказывают по очереди в группе («общественном движении») свою найденную информацию о методах противодействия терроризму, или школьникам предоставляются карточки с информацией о терактах, произошедших в России; задача учащихся – проанализировать истоки террористических актов и предложить свои варианты решения

проблемы, направленные на борьбу с терроризмом в российских условиях. Обучающиеся в роли представителей общественности кратко в виде лозунгов излагают решения проблемы на плакатах.

К примеру, решением проблемы стало положение о том, что необходимо усилить деятельность правоохранительных органов, направленную на обеспечение правопорядка в местах массового скопления людей. Это решение проблемы может быть кратко изложено на плакате, например так: «Полиция, не расслабляйся!».

Второй пример. Допустим, решение проблемы видится участникам деловой игры в том, чтобы каждый гражданин России был бдительным к подозрительным предметам, людям, высказываниям. Например, когда семья Овечкиных решила захватить самолет и им удалось пронести оружие в корпусе от контрабаса, между сыновьями Овечкиными произошел диалог еще в аэропорту. Один сказал другому на этот факт: «Прощелкали!», второй ему ответил: «Заткнись!». И ведь один из пассажиров самолета слышал этот диалог, но не отреагировал. Уже в аэропорту можно было бы исключить осуществление теракта... Решение проблемы обучающимися можно отобразить на плакате следующим образом: «Гражданин, будь бдительным!».

Учителю необходимо напомнить учащимся, что все высказывания на плакатах не должны ущемлять чести и достоинства других граждан и лиц.

Примечание 1: следует сфокусировать внимание обучающихся на том, что решение проблемы должно содержать в том числе ответы на вопросы, как каждый гражданин своего Отечества, политический деятель, педагог,

обучающийся могут решать эти проблемы.

Примечание 2: аналогично тому, как преподаватель, к примеру, по математической дисциплине, заранее анализирует задачи, предназначенные для занятия в школе, разработчик образовательной деловой игры предвидит, анализирует возможные реакции учеников на задачу, которую предстоит решить в рамках деловой игры.

Перечень примерных решений проблемы «Как бороться с терроризмом в России?», который могут выработать участники деловой игры:

- вести политику государства с учетом интересов всех народностей, проживающих на территории России;
- повысить уровень жизни граждан России;
- воспитывать детей в духе преданности своему Отечеству;
- вести политику государства так, чтобы граждане государства гордились своей страной;
- устанавливать видеокамеры;
- с большей тщательностью подходить к урегулированию военных конфликтов, имеющих место на территории России и с ее сопредельными государствами;
- беречь каждую человеческую жизнь;
- вести политику предвосхищения различных конфликтов, вырабатывать новые способы их урегулирования;
- воспитывать граждан России через средства массовой информации в духе бдительности в контексте терактов в России;
- разработать меры, усилить работу правоохранительных органов по предупреждению терактов;

- способствовать трудоустройству лиц, полностью отбывших срок по приговору суда по терактам и др.

2. *Обучающийся «проживает» роль человека с ярко выраженной гражданской позицией, пробуя себя в этой модели поведения.* Это выражается в отстаивании гражданской позиции на пресс-конференции «директоров спецслужб разных стран», посвященной решению мировой проблемы – борьбы с терроризмом.

На пресс-конференции «директора спецслужб разных стран» последовательно рассказывают, как следует осуществлять борьбу с терроризмом. «Журналист» (его роль выполняет учитель) задает им вопросы:

- «Уважаемые руководители специальных ведомств, скажите, привлекают ли ваши государства своих граждан к участию в антитеррористической деятельности? И как, по вашему мнению, проявляется гражданская ответственность россиян в противодействии террористической угрозе?»;
- «Могут ли обучающиеся школы способствовать решению проблемы борьбы с терроризмом?»;
- «Около 160 национальностей населяют Россию. Как жить бесконфликтно в многонациональной стране?», «На уровне системы образования эта проблема может быть решена?» (Прогнозируемый ответ: «Да, нужно воспитывать у детей уважительное отношение к традициям других народов, населяющих Россию, их обрядам, культуре, истории. Дети не должны отвечать за своих родителей, которые когда-либо были причастны к трагическим событиям нашей страны»); «На уровне ученика эта

проблема может быть решена?» (Прогнозируемый ответ: «Да, нужно жить дружно, уважительно относиться к любому человеку, какой бы он ни был национальности».);

- «Способны ли медиа оказывать воздействие на разрешение проблемы противодействия терроризму?» (Прогнозируемый ответ: «Да, они могут воспитывать население страны в духе взаимоуважения разных культур» и др.).

Опрос «лидеров общественного мнения»: «Уважаемые представители общественных организаций, поделитесь вашим мнением и оценкой касательно решений, принятых на саммите по борьбе с терроризмом. Какие решения вы поддерживаете и считаете эффективными, а какие, по вашему мнению, обладают низкой результативностью или не имеют перспектив? Пожалуйста, аргументируйте свои ответы» (обсуждение всеми обучающимися решений проблемы саммита).

- «Как вы считаете, представители общественности могут влиять на проблему борьбы с терроризмом?» (Прогнозируемый ответ: «Занятие позиции на митингах, в интернете, на ТВ, радио, поскольку нельзя проявлять равнодушие к своей стране»);
- «Нужно ли интересоваться событиями в стране, нужно ли влиять на них, может быть, это дело только политиков и они знают, как сделать так, чтобы нам, гражданам России, жилось лучше?» (Прогнозируемый ответ: «Мы не выбираем себе страну, в которой нужно родиться. Где родились, там и пригодились. Но если мы считаем, что жизнь можно прожить лучше, плодотворнее, то не нужно ждать, что кто-то это

сделает за нас. Нужно засучить рукава и переделывать мир, начиная с себя».).

Подведение итогов саммита, выступление журналиста на ТВ: в рамках телевизионной передачи «Новости» учитель в роли журналиста сообщает об итогах международного саммита, на котором были приняты решения по проблеме борьбы с терроризмом. Журналист отмечает гражданскую активность участников общественных движений, которые выразили разные позиции (сообщает о них), дает свою оценку событий.

Решение 2-й проблемы:

Учитель обращается к участникам деловой игры:

- «В самом начале деловой игры прозвучал следующий вопрос: “Каким образом учащиеся школ могут внести свой вклад в усилия общества по противодействию террористической угрозе?”. Ребята, готовы ли вы сейчас дать ответ на этот вопрос?» (учащиеся отвечают);
- «Какие проблемы общества есть / могут возникнуть в образовательной среде как части социума?» (например, проблема жизни в мультикультурном обществе);
- «Ребята, ваша гражданская активная позиция – это иллюзия или действительность?»;
- «Сформируйте план вашей личной гражданской позиции, направленной на урегулирование вопросов сосуществования в поликультурном социуме – в пространстве образования».

III этап: Завершение деловой игры, подведение итогов.

Систематизация различных командных стратегий в решении задачи, определение наиболее эффективного,

значимого, нестандартного подхода к разрешению глобальной проблемы.

Учитель: «В ходе деловой игры, примеряя на себя различные роли, вы демонстрировали активную гражданственность и принимали на себя ответственность за решение проблемы терроризма. За какие вызовы, стоящие перед нашим обществом, вы чувствуете себя в ответе? Каким образом вы готовы выразить свою активную гражданскую позицию в реальной жизни, стремясь к разрешению глобальных проблем? Что вам под силу? Что вызывает у вас искренний интерес?».

IV этап: Рефлексия деловой игры.

Способствует осознанному, свободному, добровольному выбору деятельности по реализации программы жизни в мультикультурном обществе – образовательной среде / социуме.

Деловые игры апробировались в образовательном процессе лицея. Экспериментальная работа по определению эффективности разработанных педагогических средств, обуславливающих формирование глобальных компетенций обучающихся, осуществлялась в Лицее г. Истра Московской области. В рамках учебной и внеучебной деятельности с учащимися 7–11-х классов были организованы деловые игры. В экспериментальные группы вошли обучающиеся 7–11-х классов (5 групп, 125 человек) и обучающиеся контрольных групп 7–11-х классов (5 групп, 122 человека), являющиеся сплошной выборкой из однородной среды обучающихся общеобразовательной школы. Разделение учеников на контрольные и экспериментальные группы выполнялось методом случайного выбора (использовался принцип рандомизации Фишера). Для обеспечения иден-

тичности внешних условий проводилось выравнивание состава групп по следующим параметрам: возраст, гендерная принадлежность, степень развития индивидуальных особенностей учащихся, мотивация к учебе, интересы и склонности, навыки обучения, содержание и объем учебного материала, длительность занятий по единому плану и общей образовательной программе, а также характеристики социальной среды, ориентированной на творчество, саморазвитие и моральные ценности. Балансировка состава контрольных и экспериментальных групп осуществлялась посредством условного распределения участников по подгруппам в зависимости от уровня сформированности опыта критического мышления и нравственного опыта. Для уравнивания субъективных факторов образовательный процесс в обеих группах велся либо одним и тем же преподавателем, либо разными, но сопоставимыми по опыту, квалификации, творческому потенциалу, личностным качествам и прочим характеристикам.

Уровень развития глобальных компетенций обучающихся оценивался на основе следующих критериев:

- критерий критичности, включающий в себя такие показатели, как способность оценивать информацию, обосновывать положения, высказывания, приводить аргументацию; способность критически анализировать информацию с разных позиций, контекстов, находить способы решения из числа альтернативных и др. (тест Е.В. Веселовской) [5];
- критерий нравственности, выраженный следующими показателями: понимание причин разных взглядов, суждений людей, прояв-

ление уважения к их уникальности, обусловленной принадлежностью к разным культурам; умение понимать, принимать культурные отличия, осуществлять поступки в контексте нравственности (методика С.С. Бубновой) [4];

- критерий ментальности, отвечающий следующим показателям: способность учащихся к понятийному отражению как высшей стадии интеллектуального развития, способность обучающихся к интеллектуальному самоконтролю, навыки объединения различных когнитивных перспектив (методики оценки метакогнитивных навыков М.А. Холодной) [23].

Опытно-экспериментальная работа, связанная с апробацией педагогических средств, определяющих сформированность глобальных компетенций обучающихся, дала основания считать их эффективными. Это положение основывается на анализе результатов экспериментальной работы. Обучающихся с высокими показателями умений критически анализировать информацию с разных позиций и др. больше в экспериментальных группах (18,9%), чем в контрольных (8,8%), по уровню выше среднего обучающиеся экспериментальных групп (29,8%) по сравнению с обучающимися контрольных групп (16,74%) характеризуются более высокими показателями умений оценивать информацию, обосновывать положения, высказывания, приводить аргументацию и др. Число обучающихся, владеющих низким уровнем сформированности умений находить способы решения, в том числе из альтернативных и др., в контрольных группах обучающихся больше (37,86%), чем в экспериментальных (23,5%). Приве-

дем достоверность различий: наблюдаемые расхождения демонстрируют статистическую значимость: для высокого уровня $\varphi^* = 2,33$ при $p \leq 0,01$; для уровня выше среднего $\varphi^* = 2,32$ при $p \leq 0,01$; для низкого уровня развития навыков критического мышления у студентов $\varphi^* = 2,36$ при $p \leq 0,01$.

В экспериментальных группах зафиксированы более выраженные результаты в отношении нравственного поведения и других этических аспектов: высокий уровень сформированности продемонстрировали 21,91% участников, в то время как в контрольных группах этот показатель составил 9,95%. Аналогичная тенденция прослеживается и для уровня выше среднего (38,95% в экспериментальных группах против 24,71% в контрольных). Низкий уровень развития способности понимать причины различных точек зрения, уважать уникальность людей, обусловленную их культурной принадлежностью, и т.д., отмечается в контрольных группах (29,71%) по сравнению с экспериментальными (16,76%). Приведем достоверность различий: различия статистически значимы: $\varphi^* = 2,32$; $p \leq 0,01$ для высокого уровня сформированности умений обучающихся; $\varphi^* = 2,36$; $p \leq 0,01$ для уровня выше среднего; $\varphi^* = 2,37$; $p \leq 0,01$ для низкого уровня.

Показатели уровневых характеристик ментального опыта учащихся на контролирующем этапе эксперимента в экспериментальных и контрольных группах статистически различаются, более высокие показатели характеристик ментального опыта учащихся представлены в экспериментальных группах по высокому его уровню (25,42% в экспериментальных группах против 13,45% в контрольных);

по уровню выше среднего (33,6% в экспериментальных группах против 20,17% в контрольных); по низкому уровню (18,03% в экспериментальных группах против 31,09% в контрольных). Оценка достоверных различий в сформированности ментального опыта учащихся между контрольными и экспериментальными группами выражена следующим образом: высокий уровень ($\varphi_{\text{эмп}}^* = 2,39$; есть различия, $p \leq 0,01$), уровень выше среднего ($\varphi_{\text{эмп}}^* = 2,38$; есть различия, $p \leq 0,01$); средний уровень ($\varphi_{\text{эмп}}^* = 2,1$; нет различия; зона неопределенности); низкий уровень ($\varphi_{\text{эмп}}^* = 2,37$; есть различия, $p \leq 0,01$).

Обсуждение

В зарубежных исследованиях развитие глобальных компетенций рассматривается в связи с освоением глобальной гражданской ответственности. Этот процесс поддерживается и обеспечивается посредством следующих педагогических ресурсов: разработка и проведение учебных программ, в которых освещаются проблемы, связанные с воспитанием граждан мира, ориентированных на смену парадигмы с локального или регионального мышления на глобальное, на воспитание глобальных личностей, которые могут идти в ногу с темпом меняющегося мира, уважают права человека и способны разрешать конфликты; использование проектной деятельности, обеспечивающей межкультурный диалог, социальную сплоченность среди обучающихся посредством искусства и музыки и др. (А.А.Н. Alshawhi) [25]; посредством развития демократической среды обучения: организации участия обучающихся в школьных мероприятиях, политической деятельности на базе

школы, формальных, неформальных и неофициальных учебных ситуациях, гражданского участия обучающихся как внутри, так и за пределами школы (например, с точки зрения школьного управления и участия в местном сообществе), создания открытого климата в классе для дискуссий и повышения интереса обучающихся к политическим вопросам, обсуждения газетных статей о конфликтах между странами, доверия различным гражданским институтам, таким как политические партии (V. Damiani, E. Caponera) [28]; реализация курса по вопросам социальной справедливости (например, бездомность, бедность, голод в мире, гуманитарная помощь и иммиграция), программ образования в области глобальной гражданственности (включающих проблемы изменения климата, международных конфликтов, бедности и социально-экономического неравенства), определяющих активное вовлечение обучающихся в повседневную деятельность, направленную на решение глобальных проблем, такую как сокращение потребления энергии дома, чтение и поддержка петиций по экологическим и социальным проблемам, участие в инициативах, способствующих гендерному равенству; осведомленность о социальных проблемах среди молодых людей, в том числе через социальные сети, определяющая их вовлеченность через офлайн-активизм; формирование когнитивной эмпатии, повышающей готовность обучающихся к примирению в различных межгрупповых ситуациях, к выходу за рамки собственных культурных рамок, принятию глобальной неэтноцентрической точки зрения (M. Carmona, M. Sharma) [26]; реализация концепции просоциального поведения, пред-

полагающая разработку и освоение обучающимися темы деловой этики, корпоративной социальной ответственности и экологической устойчивости; организация добровольного поведения обучающихся, направленного на помощь другим, волонтерской деятельности на пользу общества в целом, сотрудничества, обмена, утешения, сочувствия, альтруизма, пожертвования, экологического движения (N. Alfiredić, M. Arslanagić-Kalajdžić) [24]; реализация обязательной академической программы «Служение обществу», связанной с гражданской активностью обучающихся, включающей проекты по служению (проекты услуг), которые ощутимо приносят пользу целевому сообществу, призваны служить нуждающимся людям по проблемам здоровья и благополучия, улучшения языка, личностного развития и особых потребностей, а также развития сообщества и защиты окружающей среды (S. Lin, G. Ngai) [27].

В отечественной литературе проблема формирования глобальных компетенций решается через следующие педагогические средства:

- современные интерактивные образовательные методики, технологии, реализуемые в цифровом формате, представляющие собой эффективный инструмент в освоении иностранного языка, играющие ключевую роль в развитии межкультурной глобальной компетентности и навыков взаимодействия между культурами, которые стимулируют активное изучение культурных особенностей, традиций различных народов и религий через проектную работу, создание моделей жизненных обстоятельств, участие в ролевых играх и совместное ре-

шение задач, предполагающих высказывания на иностранном языке (А.В. Фахрутдинова) [21];

- использование рефлексивных методов, создание образовательной среды, основанной на партнерских отношениях, организация тренингов и семинаров, ориентированных на формирование социокультурной и этнокультурной компетентностей обучающихся, организация научных кружков и диспутов, нацеленных на изучение различных аспектов межкультурного взаимодействия, глобальных проблем общества (В.Н. Лесев) [13];
- метод мозгового штурма, медиаобразование, обучение приемам критического анализа содержания медиатекстов, ролевые игры, проекты культурологической направленности («Культурное разнообразие мира», «Богатство культурных миров России», «Культура стран Азии и Африки» и др.) (Н.Н. Асхадуллина) [2];
- три группы дидактических решений: дидактические решения-навигаторы (реализуемые посредством заданий: интернет-серфинг, «Что? Где? Когда? Почему?», маппатон, информационный дайджест и др.), дидактические решения-фильтры (осуществляемые через развивающие ситуации учебного сотрудничества, взаимодействия по критическому осмыслению глобальных проблем, основанные на приемах технологии развития критического мышления), дидактические решения – средства выражения позиции и отношения, предполагающие создание ситуации резонансного эмоционального проживания и переживания (методика «Апокалипсис», ценностно-ориентированные учебные задания с 1-го по 6-й уровень сложности) (И.С. Сеницын) [20];
- разработка заданий, подразумевающих умения обучающихся работать с информацией (получать информацию из разных источников, уметь ее оценивать на достоверность), сотрудничать в команде (четко выражать свои мысли, принципиальное свое несогласие, вступать в диалог с представителями разных культур, проявлять навыки ораторского искусства), разрешать конфликты (находить решения из конфликтной ситуации, проявляя уважительное отношение к участникам конфликта, их культурам), мыслить глобально (проявлять беспокойство, моральную ответственность за других людей, улучшение их жизни, сохранение экологии, будущее других людей, противостоять невежеству, насилию) (Р.А. Валеева) [14];
- использование интерактивных технологий, определяющих формирование навыков критически мыслить, находить способы решения сложных проблем, в том числе из альтернативных решений, в дискуссиях, дебатах; организация проектной, исследовательской деятельности, ролевых игр; кейс-технология, предполагающая решение проблемной ситуации, реальной или смоделированной; разрешение квестов на содержании предметов естественно-научного цикла (Н.А. Воскобойникова) [6];
- организация внеурочной деятельности в дистанционном формате обучения с использованием информационных технологий: ин-

формационные платформы и сервисы, обеспечивающие доступ к освоению культуры народов мира посредством музеев, интерактивных экспозиций картинных галерей, электронных библиотек, национальных центров, видеоконференций, виртуальных экскурсий, представленных в 3D-формате; последующее обсуждение культурного многообразия мира с использованием в том числе кросс-культурного метода, виртуальной доски (Jamboard, Padlet, Miro) (И.В. Арябкина) [1].

Таким образом, отечественные и зарубежные ученые, исследователи во многом сходятся в вопросах выбора педагогических средств формирования глобальных компетенций обучающихся. В основу его содержания положены курсы по вопросам социальной справедливости, программы образования в области глобальной гражданственности («Служение обществу» и др.), включающие в том числе темы деловой этики, корпоративной социальной ответственности и экологической устойчивости, а также учебные предметы по иностранному языку, определяющие воспитание граждан мира, уважающих права человека и способных разрешать конфликты. К педагогическим технологиям формирования глобальных компетенций обучающихся относят проекты культурологической направленности («Культурное разнообразие мира» и др.), дискуссии, ролевые игры, технологию развития критического мышления, определяющую способность обучающихся решать сложные проблемы, информационные технологии, обеспечивающие доступ в музеи мира и др. Формирование глобальных компетенций осуществляется как в

урочной, так и во внеурочной деятельности, подразумевающей активное вовлечение обучающихся в повседневную деятельность, направленную на решение глобальных проблем общества.

В рамках данного исследования были определены ключевые элементы структуры деловой игры. Проектирование осуществлялось с использованием деятельностного, синергетического и коучингового подходов, что позволило создать ряд определенных деловых игр для педагогической практики. Анализ результатов их реализации в образовательном процессе дал возможность утверждать, что деловые игры являются эффективным средством формирования глобальных компетенций обучающихся. Однако успешность их реализации определяется следующими педагогическими условиями, которые следует создать: использование психолого-педагогического механизма перевода внешней мотивации деятельности во внутреннюю, которым являются деловая игра и рефлексивные сессии, разработанные с позиции интеграции деятельностного и коучингового подходов [10]. В частности, нами разработаны деловые игры «Педагогические бренды школы – ее гордость» [9], «Конкурсное движение педагогов», «Ведущие профессионалы передач главных TV каналов России» и др.

Заключение

Новизна исследования определяется проектированием деловой игры в контексте интеграции синергетического, деятельностного и коучингового подходов на основе их взаимопроникновения, определившей новые структурные компоненты деловой игры, которая

способствует развитию у обучающихся глобальных компетенций.

Теоретическая ценность работы заключается в разработанной структуре деловой игры, спроектированной на основе взаимосвязи и взаимодополнения принципов, положений теории самоорганизации [18, 19], деятельностного подхода [12] и коучинга [3].

Структурными компонентами деловой игры являются следующие:

I этап: Введение в игру (определение проблемы, ознакомление участников с моделью поведения активного гражданина и т.д.).

II этап: Погружение в деловую игру:

- стадия 1: решение 1-й проблемы глобального характера, обозначенной в игре (разработка/принятие обучающимися модели поведения активного гражданина, нацеленной на решение глобальной общественной проблемы; «проживание», «примеривание» обучающимися новой модели поведения активного гражданина, включая отстаивание этой позиции);
- стадия 2: решение 2-й проблемы, выявленной обучающимися в реальной жизни (занятие обучающимися активной гражданской позиции, выражающейся в выявлении глобальной проблемы в социуме или образовательной среде, разработка обучающимися способов ее решения).

III этап: Подведение итогов деловой игры.

IV этап: Рефлексия деловой игры, предполагающая добровольный, свободный выбор / невыбор деятельности обучающимися по решению проблемы общества во благо других людей, ответственности как реализацию модели поведения человека с активной гражданской позицией в реальной жизни.

В рамках данной работы представлена конкретная деловая игра «Международный саммит по решению проблем борьбы с терроризмом» на основе теоретических позиций конструирования деловой игры, разработанной с учетом интеграции различных научных подходов, а именно синергетического, коучингового и деятельностного (как практическое применение теоретических позиций, лежащих в основе спроектированной нами деловой игры, в проектной деятельности педагога). Это подчеркивает практическую ценность представленного исследования.

Анализ опыта применения деловых игр в профессиональной деятельности педагога, направленных на развитие глобальных компетенций обучающихся, позволил выявить положительную динамику сформированности глобальных компетенций обучающихся, что дало основания полагать, что разработанные педагогические средства и условия являются эффективными.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Арябкина И.В., Алферова-Термсинос В.Б. Формирование глобальных компетенций учащихся начальной школы в дистанционном режиме обучения // Казанский педагогический журнал. 2023. № 1 (156). С. 203–210. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50371367> (дата обращения: 08.08.2025).

2. Асхадуллина Н.Н., Вильданова Д.Р. Глобальные компетенции личности как императив социальной устойчивости: дидактический аспект // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 2 (74). С. 15–19. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48543382> (дата обращения: 08.08.2025).

3. Атkinson М. Достижение целей: Пошаговая система / пер. с англ. М.: Альпина Паблишер, 2012. 281 с.
4. Бубнова С.С. Методика диагностики индивидуальной структуры ценностных ориентаций личности // Методы психологической диагностики. Вып. 2. М.: Изд-во ИП РАН, 1994. С. 56.
5. Веселовская Е.В. Педагогическая диагностика логического мышления учащихся: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Вологда, 2002. 24 с.
6. Воскобойникова Н.А. Опыт применения интерактивных технологий для развития глобальных компетенций при изучении естественно-научных предметов // Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. 2024. № 1 (63). С. 82–87. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=75169260> (дата обращения: 08.08.2025).
7. Глобальная геополитика: коллективная монография / под ред. И.И. Абылгазиевой, И.В. Ильиной, И.Ф. Кефели. М., 2017. 280 с.
8. Глобальные вопросы повестки дня. Организация объединенных данных. URL: <https://www.un.org/ru/global-issues?ysclid=mbs9jj3csx147771120> (дата обращения: 10.08.2025).
9. Жураковская В.М., Оличева О.А. Деловая игра как метод развития субъектности педагога // Научное обеспечение системы повышения кадров. 2023. № 3 (56). С. 34–39. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54494204&ysclid=m5n03wр54р740105616> (дата обращения: 08.08.2025).
10. Жураковская В.М., Оличева О.А. Коуч-технология как психолого-педагогический механизм включения педагога в инновационные процессы // Педагогический журнал. 2019. Т. 9, № 1.А. С. 524–536. URL: <http://www.publishing-vak.ru/file/archive-pedagogy-2019-1/62-zhurakovskaya-olicheva.pdf> (дата обращения: 08.08.2025).
11. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции. М.: Питер, 2006. 203 с.
12. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. М.: Педагогика, 1983. Т. I. 392 с.
13. Лесев В.Н. Глобальные компетенции: теоретико-методологический анализ в психолого-педагогическом контексте // Современные наукоемкие технологии. 2024. № 8. С. 177–182. URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=40132&ysclid=m5mxxq63df317245727> (дата обращения: 08.08.2025).
14. Лесев В.Н., Валева Р.А. Конструктивные особенности глобальных компетенций // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 6 (120). С. 51–54. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48708162> (дата обращения: 08.08.2025).
15. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Междунар. гуманитар. фонд «Знание», 1996. 308 с.
16. Образование в духе глобальной гражданской ответственности // Организация Объединенных Наций. URL: <https://www.un.org/ru/85398?ysclid=mbs8ynbprk161864041> (дата обращения: 10.08.2025).
17. Панфилова А.П., Шевчук Н.П. Игровая образовательная технология для развития у студентов ментальных исследовательских и аналитических компетенций // Образование и общество. 2024. № 3 (146). С. 117–126.
18. Поддубный Н.В. Синергетика: диалектика самоорганизующихся систем. Белгород: Изд-во Белгородского госуниверситета, 1999. 352 с.
19. Пригожин И.Р., Стенгерс И. Порядок из хаоса: новый диалог человека с природой / пер. с англ. Ю.А. Данилова; под ред. В.И. Аршинова, Ю.Л. Климентовича, Ю.В. Сачкова. М.: Едиториал УРСС, 2014. 294 с.
20. Синицын И.С., Груздев М.В. Технология дидактических решений по развитию глобальных компетенций учащихся (на примере категории «глобальной проблемы человечества») // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. 2023. Т. 6, № 4 (23). С. 110–121. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=59994460> (дата обращения: 08.08.2025).

21. Фахрутдинова А.В., Абакумова Н.Н. Многополярный мир и детерминанты организации образования гражданина в школе // Вестник Томского государственного университета. 2024. № 503. С. 221–226. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=75215702> (дата обращения: 08.08.2025).
22. Функциональная грамотность: глобальные компетенции. Отчет по результатам международного исследования PISA-2018. Москва, 2020. URL: <https://koiro.edu.ru/activities/monitoringovye-issledovaniya/mezhdunarodnye/otchet-po-resultatam-PISA-2018.pdf> (дата обращения: 10.08.2025).
23. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. СПб.: Питер, 2002. 272 с.
24. Alfrević N., Arslanagić-Kalajdžić M. & Lep Ž. The role of higher education and civic involvement in converting young adults' social responsibility to prosocial behavior // Sci Rep 13. 2023, 2559. URL: <https://doi.org/10.1038/s41598-023-29562-4> (дата обращения: 10.08.2025).
25. Alshawī A.A.H. Global citizenship skills among Qatar University students // Humanit Soc Sci Commun. 2023, 10, 698. URL: <https://doi.org/10.1057/s41599-023-02216-6> (дата обращения: 10.08.2025).
26. Carmona M., Sharma M. & Singh N.C. Global citizenship identity mediates the relationship of knowledge, cognitive, and socio-emotional skills with engagement towards global issues // Sci Rep 14. 2024, 22209. URL: <https://doi.org/10.1038/s41598-024-72658-8> (дата обращения: 10.08.2025).
27. Mandatory Academic service learning and Continual Civic Engagement: Which Learning Outcomes Matter? / S. Lin, G. Ngai, K.P. Kwan et al. // Asia-Pacific Edu Res. 2024. URL: <https://doi.org/10.1007/s40299-024-00911-9> (дата обращения: 10.08.2025).
28. Young people's civic engagement in Italy: evidence on grade 8 students from the international civic and citizenship education study (ICCS) / V. Damiani, E. Caponera, B. Losito et al. 2016 // Large-scale Assess Educ. 2024, 12, 36. URL: <https://doi.org/10.1186/s40536-024-00229-4> (дата обращения: 10.08.2025).

УДК 378.1

Г.Г. НИКОЛАЕВ, М.В. ТОМИЛОВА

ПРОФОРИЕНТАЦИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРИЕМНОЙ КАМПАНИИ ВУЗА: СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ

Рассматриваются современные содержательные аспекты профориентационной работы вузов по взаимодействию с абитуриентами. Представлены результаты апробации деятельности игры, проведенной сотрудниками Московского филиала Российской международной академии туризма в рамках приемной кампании.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, молодой человек, абитуриент, ориентиры профессионализма, профессиональная самореализация, soft skills, содержание профориентационной работы

The article examines modern substantive aspects of career guidance efforts at universities in interacting with applicants. The results of a pilot activity conducted by the staff of the Moscow branch of the Russian International Academy of Tourism as part of the admission campaign are presented.

Keywords: career guidance, young person, applicant, professionalism benchmarks, professional self-realization, soft skills, content of career guidance

Профориентационная работа со старшеклассниками является важной частью приемной кампании вуза. Но часто на эту деятельность смотрят только через призму рекламы образовательной организации и информирования о направлениях подготовки и образовательных программах, добавляя активности (экскурсии по учебному заведению, общение со студентами, профессиональные пробы, квесты и т.д.) в рамках проведения дней открытых дверей.

В Рекомендациях Международной организации труда от 1975 года № 150 «О профессиональной ориентации и профессиональной подготовке в области развития людских ресурсов» государствам – членам организации предписано «постепенно расширять, приспособлять и гармонизировать си-

стемы профессиональной подготовки, чтобы они отвечали потребностям молодых людей и взрослых в получении профессиональной подготовки в течение всей их жизни, во всех секторах экономики, во всех отраслях экономической деятельности и на всех уровнях квалификации и ответственности» [2].

Исходя из этого, мы предлагаем смотреть на профориентацию не как на ориентирование в профессиях (выбор профессии и вуза ее получения), а как на процесс осознания ориентиров своей профессиональной самореализации (выявление и развитие способностей, склонностей и интересов). Благодаря такому подходу мы можем сразу увидеть изменение вектора содержания и деятельностного наполнения профориентационной работы.

Основной целью определения содержания такой профориентационной ра-

боты становится обеспечение эффективного и устойчивого развития человеческих ресурсов, что, в свою очередь, будет способствовать экономическому росту и социальному благополучию региона и страны в целом, а на личностном уровне поможет молодому человеку точно и четко определить цель своей профессиональной самореализации в будущей профессии.

При разработке содержания такой профориентационной деятельности мы предлагаем опираться на методологические принципы, сформулированные Э.Ф. Зеером [1]:

- «принцип соразвития личности, образования и профессии в профессионально-образовательном пространстве (человек волен самостоятельно профессионально развиваться и подстраиваться под стремительно изменяющиеся реалии рынка труда);
- принцип взаимодействия индивидуального, личностного и профессионального развития (ведущие личностные черты человека влияют на его становление в профессиональной деятельности);
- принцип социально-профессиональной мобильности (соотнесение личностного потенциала человека с характеристиками профессий и возможность проектирования своего профессионального будущего);
- принцип консолидации ресурсов (сотрудничество работодателей, работников и государства для более эффективного взаимодействия)» [1].

Основными аспектами содержания такой профориентационной работы вуза с абитуриентами могут стать:

1. Ценностные категории и система знаний профессионального сообщества.

2. Инициативность и активность, повышение квалификации и производительность труда будущих работников.

3. Индивидуальные способности и особенности молодого человека.

4. Здоровье молодого человека для выполнения профессиональной деятельности.

На основе рассмотренных принципов профориентации и сформулированных аспектов содержания можно выделить четыре основных направления такой профориентационной работы:

- *развитие* человека и его профессиональной направленности для достижения жизненной самореализации;
- *формирование* осознанной личности с пониманием ориентиров своего профессионализма (квалификационных характеристик);
- *использование* способностей и особенностей личности для точного выбора профессионального пути самореализации;
- *управление* профессиональной карьерой и своей конкурентоспособностью на рынке труда (осознавать свои потребности, проектировать цели, совершать действия (расставлять приоритеты, делать выбор, принимать решения), нести ответственность за полученные результаты).

В последнее время профессиональное сообщество ищет баланс развития у каждого будущего специалиста профессиональных («жестких») навыков (hard skills) и дополнительных («гибких») навыков (soft skills).

Рынок труда все больше формирует запрос к вузам через работодателей как государственного, так и негосударственного сектора экономики на кон-

курентоспособных специалистов, обладающих сбалансированным уровнем сформированных профессиональных компетенций и навыков (hard skills) и soft skills.

Это важный приоритет деятельности современного вуза – готовить специалистов, востребованных на рынке труда, а значит, способствовать самореализации молодых специалистов в полученной профессии.

А начинается такая деятельность как раз с профессиональной ориентации будущих абитуриентов вузов через их неформальное образование по развитию soft skills с опорой на четыре вышеописанных основных направления содержания профориентационной деятельности.

Рассмотрим примеры по каждому предложенному направлению содержания профориентационной работы.

Развитие человека и его профессиональной направленности для достижения жизненной самореализации.

На базе Московского филиала Российской международной академии туризма для старшеклассников московских школ (187 человек) была апро-

бирована деятельностная игра для осознания участниками граней своей жизненной самореализации через разговор на тему «Что мне нужно для счастья?». Основными полученными ответами были: «самореализация» (44%) и «любимое дело» (43%). Эти ответы стали ориентирами для моделирования следующих жизненных ситуаций (рис. 1):

- первая ситуация, когда человек занимается тем, что любит (овал № 1) и это у него хорошо получается (овал № 2) – в такой ситуации часто бывает так, что «он счастлив, но беден»;
- вторая ситуация, когда человек выполняет свою работу (овал № 2) и ему за это хорошо платят (овал № 3) – в такой ситуации часто бывает так, что он богат, но со временем ему становится скучным такое положение дел;
- третья, самая идеальная ситуация, к которой и нужно стремиться, когда ты занимаешься любимым делом, реализуешь себя через профессию (овал № 1) и тебе за это хорошо платят (овал № 3).

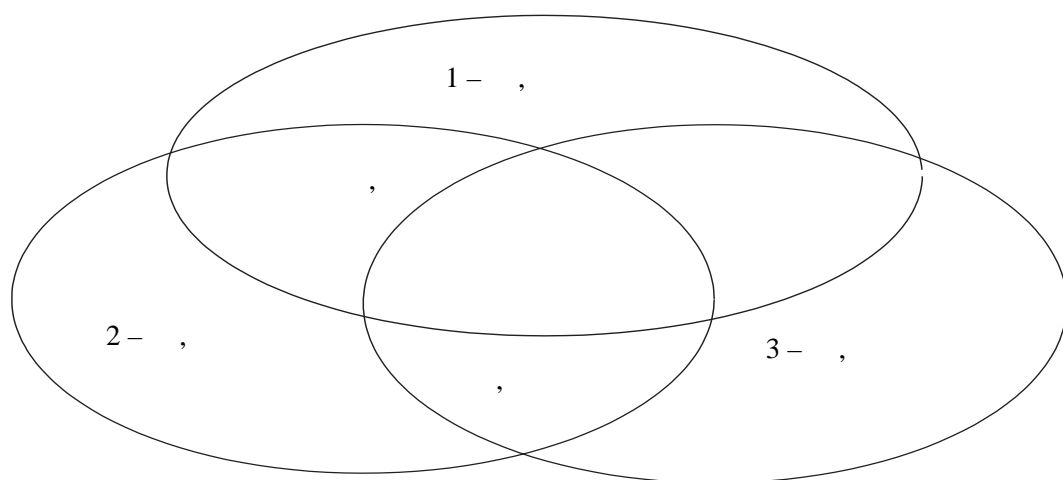


Рис. 1. Моделирование жизненных ситуаций

В итоге категория «любимая профессия» становится инструментом самореализации и приобретает точные характеристики, которые сопряжены с жизненными приоритетами и пониманием своей готовности к такой профессии.

Формирование осознанной личности с пониманием ориентиров своего профессионализма (квалификационных характеристик).

Современная образовательная организация высшего образования должна отвечать новым вызовам и готовить молодежь к профессиональной деятельности в условиях высокой информатизации. С помощью интернета можно комплексно решать задачи развития профессиональной направленности молодого человека и понимания им ориентиров своего профессионализма (квалификационных характеристик). Для этого активно используют профориентационные тесты по определению собственных способностей и личных качеств, а также информацию о профессиях на специализированных сайтах.

Современная молодежь активно посещает интернет-ресурсы, которые предоставляют информацию об образовательных организациях, условиях поступления и обучения, а также позволяющие ознакомиться с рейтингами учебных заведений и оценкой востребованности их выпускников.

Очень важно дополнять такое содержание профессиональными симуляторами, с помощью которых молодой человек в экспериментальном режиме может «здесь и сейчас» погрузиться в любую профессиональную деятельность, чтобы понять главное – сможет ли данная профессия стать инструментом для его самореализации. Персона-

лизированный подход в таком случае и большое количество интернет-ресурсов, не требующих участия третьих лиц, повышает эффективность профессионального ориентирования.

Использование способностей и особенностей личности для точного профессионального выбора.

Следующая активность в рамках проведенной деятельностной игры позволила участникам увидеть вектор развития своих способностей и особенностей, чтобы в будущем получить желаемую жизненную ситуацию, когда «ты занимаешься любимым делом (овал № 1) и тебе за это хорошо платят (овал № 3)» (см. рис. 1). Для этого нужно развивать свои способности в плоскости следующих категорий:

- креативность;
- критический склад ума, аналитический склад ума;
- умение работать в команде;
- коммуникабельность.

Для проверки уровня развития этих soft skills всем участникам предложили сыграть в необычные «крестики-нолики»: группа делится на две команды, каждый балл дается за три рядом стоящих крестика или нолика по горизонтали, вертикали или диагонали, размер поля 4 на 4, т.е. у каждой команды всего по 8 «выстрелов».

Максимально возможное количество баллов, которое может получить команда, равняется пяти. Но эти баллы можно получить только в том случае, когда каждая команда соблюдает следующие правила:

1. Команды ходят по очереди.
2. Первый ход делает та команда, которая первой примет решение о своем ходе.
3. Решение командой принимается только единогласно.

4. Команды работают автономно.

Цель игры – набрать максимальное количество баллов. Ведущий в процессе игры следит за соблюдением командами указанных правил.

Если по итогам игры команда набирает максимальное количество баллов, значит ее участники обладают вышеперечисленными soft skills. Другим же участникам понятен недостаточный уровень развития данных навыков.

Поскольку экономика начинает активно использовать автоматизированные решения (в том числе искусственный интеллект), люди все больше ценят проявления творчества, эмоционального интеллекта, умения сотрудничать в команде, а значит, формирование соответствующих soft skills в школе должно продолжаться и совершенствоваться в системе высшего образования. Следовательно, актуальна как никогда задача поиска способов

эффективного развития soft skills в образовательной среде.

Управление профессиональной карьерой и своей конкурентоспособностью на рынке труда.

Чтобы эффективно управлять своей профессиональной карьерой и конкурентоспособностью на рынке труда, мы предлагаем определять содержание профориентационной работы на основе «потребностно-целе-результативного подхода» (авторы С.В. Тетерский и Л.Е. Никитина) [3].

В рамках данного подхода сначала происходит определение своих потребностей, потом проектирование на их основе цели по удовлетворению этих потребностей, далее совершаемые целеустремленные действия (расставление приоритетов, выбор, принятие решений и т.д.) приводят в итоге к анализу и ответственности за полученные результаты (рис. 2).



Рис. 2. Потребностно-целе-результативный подход

Профориентационная работа, «основанная на потребностно-целе-результативном подходе, может лежать в плоскости проявления молодым человеком своей социальной активности в социально-полезной деятельности, которая на этапе становления личности позволит ему осознать составляющие своей конкурентоспособности в сравнении с другими участниками рынка труда. Личность и группа людей, включенные в процесс социально-полезной деятельности, будут развиваться и взаимодополнять друг друга» [3].

«Развитие, воспитание, самореализация, формирование личности моло-

дого человека происходят через деятельность, основанную на реализации его и только его потребностей, которые формируются в процессе его развития. В основе такой деятельности лежат ценности самой личности и ее инициативность как факторы целеустремленности, и реализуется такая деятельность в процессе социальных отношений» [3].

Важно отметить, что такая профориентационная деятельность вуза потребует активного участия всех сотрудников. Они должны создавать условия для открытого общения, поддержки и обратной связи, что поможет

будущим абитуриентам чувствовать себя уверенно и свободно в новой образовательной среде. Такой подход к профориентационной работе представляет собой эффективный инструмент развития личности молодого человека и формирования его осознанности в профессиональном самоопределении, способствует подготовке молодежи к успешной профессиональной жизни.

Таким образом, профориентационная работа – это не выполнение плана

приемной кампании вуза, а в первую очередь новое содержание, которое способствует осознанию абитуриентом ориентиров своей профессиональной самореализации, способствует его личностному росту и социализации, а значит, формирует его конкурентоспособность на рынке труда.

Абитуриенты, обладающие развитыми soft skills, имеют больше шансов на успех в любой выбранной ими профессии.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Зеер Э.Ф. *Методология профессионально-ориентационной деятельности* // *Профессиональное образование и рынок труда*. 2014. №. 3. С. 10–12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologiya-professionalno-orientatsionnoy-deyatelnosti/viewer> (дата обращения: 11.03.2025).
2. *Конвенции и рекомендации, принятые Международной конференцией труда. 1957–1990*. Т. II. Женева: Международное бюро труда, 1991. С. 1751–1754.
3. *Молодежь в условиях новой геополитической реальности: монография* / А.В. Пономарев, Ю.Р. Вишневский, И.С. Крутько [и др.]; под общ. ред. д. пед. н. А.В. Пономарева, к. филос. н. Н.В. Поповой; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Уральский федеральный университет. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2023. С. 142.

УДК 37

В.Н. МАДИ, Ю.М. ГРИШАЕВА

МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В СИРИИ

Рассматриваются основные модели профессиональной подготовки будущих учителей в Сирии: подготовка педагогов дошкольного образования; подготовка учителей основного начального образования (для обучения с 1-го по 4-й класс школы); подготовка учителей для второй ступени основного образования (с 5-го по 9-й класс) и для старшей школы (с 10-го по 12-й класс).

Ключевые слова: модели профессиональной подготовки, будущий учитель, Сирия

The article discusses the main professional training models for future teachers in Syria: pre-school teacher training; basic primary education teacher training (for teaching grades 1–4); teacher training for the second stage of basic education (grades 5–9); and high school (grades 10–12).

Keywords: professional training models, future teacher, Syria

Система образования в Сирийской Арабской Республике состоит из следующих образовательных ступеней: 1) дошкольное образование; 2) основное образование, состоящее из двух последовательных этапов – первого (четыре класса) и второго (пять классов); 3) среднее образование (три года), состоящее из первого года обучения, когда обучающиеся изучают комплекс основ научных дисциплин и литературы, а затем в течение следующих двух лет дифференцируются в зависимости от выбранного научного или литературного профиля [2].

В Сирии высшее образование регламентируется издаваемыми Министерством образования законами, в частности, Законом от 2006 года № 6. Согласно статье 20 этого закона: «...языком обучения в университетах, за исключением преподавания на факультетах иностранных языков и преподавания

на предметах иностранных языков, является арабский язык» [4].

Система подготовки будущих педагогов в Сирийской Арабской Республике представлена следующими направлениями: 1) подготовка педагогов дошкольного образования; 2) подготовка учителей основного начального образования (для обучения с 1-го по 4-й класс школы); 3) подготовка учителей для второй ступени основного образования (с 5-го по 9-й класс) и для старшей школы (с 10-го по 12-й класс).

Рассмотрим последовательно модели подготовки будущих педагогов по каждому отдельному направлению.

Модель подготовки педагогов дошкольного образования. С 2004 года подготовка педагогов дошкольного образования началась в Сирии на уровне высшего образования (в течение четырех лет). Эта специальность доступна в Сирии только для женщин [1]. В программе реализуется как теоретическая, так и практическая подготовка. В каче-

стве примера рассмотрим модель подготовки педагогов дошкольного образования в Дамасском университете.

Согласно Национальному сирийскому академическому стандарту (NARS) педагоги дошкольного образования в Сирии обучаются в течение четырех лет, что составляет 2352 учебных часа: 576 ч в первый год, 576 ч во второй год, 624 ч в третий год и 576 ч в четвертый год.

Согласно учебному плану студенты изучают следующие группы предметов:

1) *общеобразовательные*: арабский язык, иностранный язык, экология, демография, национальная культура и др.;

2) *психолого-педагогические*: введение в специальность, статистика в образовании и психологии, психолого-педагогическая диагностика, эмоциональное воспитание, проблемы поведения детей, история дошкольного образования, развитие научных концепций в области дошкольного образования, методы исследования в образовании и психологии, социальная психология, психология индивидуальных различий и др.;

3) *методические*: детская игра, методы и методики обучения в детских садах, учебные программы в детских садах и др.;

4) *предметное содержание*: физическая культура, художественная деятельность, детский театр, музыкальная деятельность, детская литература и др.;

5) *образовательно-правовые*: управление дошкольными образовательными учреждениями, педагогическое руководство в детских садах, дети и средства массовой информации, стратегии защиты детей от насилия;

6) *практическая подготовка*: практика в детских садах [12].

Согласно указанным выше направлениям подготовки будущих педагогов установлены Национальные академические стандарты (NARS), включающие определение содержания и уровня сформированности соответствующих знаний, умений, навыков и опыта профессиональной деятельности [15].

Модель подготовки учителей основного начального образования (для преподавания с 1-го по 4-й класс школы). Это одно из самых распространенных направлений подготовки сирийских педагогов. Всего в Сирии 14 факультетов (на декабрь 2024 года) в университетах Дамаска (4), Алеппо (2), Тишрина (1), Тартуса (1), Аль-Баас (2), Аль-Фурат (3), Хама (1) [9].

В качестве примера рассмотрим модель подготовки учителей начальных классов в Тишринском университете (провинция Латакия).

Согласно NARS студенты направлений начального образования в Сирии обучаются в течение четырех лет (2943 учебных часа: 768 ч в первый год, 696 ч во второй год, 732 ч в третий год, 756 ч в четвертый год) [5].

По учебному плану студенты изучают следующие группы предметов:

1) *общеобразовательные*: философия образования, арабский язык, иностранный язык, экология, демография, национальная культура и др.;

2) *психолого-педагогические*: школьная деятельность, введение в специальность, статистика в образовании и психологии, психолого-педагогическая диагностика, проблемы поведения детей, история школьного образования, методы исследования в образовании и психологии, социальная психология, психология индивидуальных различий и др.;

3) *методические*: методы и принципы обучения, учебные программы в школах, школьная библиотека и учебная документация и др.;

4) *предметное содержание*: религиозное образование, математика и естественные науки (прежде всего биология и окружающая среда, а также физические и химические понятия), гражданское образование, физическая культура, компьютерная грамотность, художественное и музыкальное образование и др.;

5) *образовательно-правовые*: управление школой, педагогическое руководство и др.;

6) *практическая подготовка*: педагогическая практика в школе (в течение всего четвертого заключительного курса по 4 ч в неделю) [5].

Следует отметить, что NARS для программы подготовки учителей начальной школы учитывают также специфику будущей работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности.

Таким образом, педагогические факультеты университетов в Сирии готовят педагогов дошкольного образования и учителей начальных классов на основе Национальных академических стандартов (NARS) в течение четырех лет по интегрированной системе (теоретическое и практическое образование), которая гарантирует подготовку педагогов, соответствующих потребностям дошкольного образования и начальной школы.

Модель подготовки учителей в классическом университете для второй ступени основной школы и старшей школы (преподавание с 5-го по 9-й и с 10-го по 12-й класс). Данная подготовка осуществляется на различных факультетах классических уни-

верситетов. В качестве примера рассмотрим модель подготовки учителей истории на гуманитарном факультете Университета города Хомса.

Согласно NARS студенты-историки в Сирии обучаются в течение четырех лет (1884 учебных часа: 372 ч в первый год, 480 ч во второй год, 228 ч в третий год, 768 ч в четвертый год).

Студенты-историки получают глубокое предметное образование и изучают такие предметы, как методы исторического исследования, история эпохи Аббасидов (Сельджуков), древняя история Аравийского полуострова, современная история Европы, история Палестинского вопроса, финикийский язык, угаритский язык, древняя история Леванта, история Андалусии, древняя история Магриба, современная история Леванта и Ирака, история Египта и Судана, арабо-исламская цивилизация, современная история Азии, введение в историю цивилизации, история греков, история эпохи пророка Мухаммеда и праведных халифов, современная история Магриба, древняя история Леванта, история Персии, доисторические времена [13].

В качестве примера рассмотрим модель подготовки учителей химии на факультете естественных наук Университета Аль-Фурат (провинция Дейр-эз-Зоре).

Согласно NARS студенты-химики в Сирии обучаются в течение четырех лет (2532 учебных часа: 696 ч в первый год, 696 ч во второй год, 552 ч в третий год, 588 ч в четвертый год).

Студенты-химики получают глубокое предметное образование в области математики и комплекса естественных наук, изучая такие предметы, как линейная алгебра, исчисление, вероятность и статистика, численный

анализ и программирование, физика твердого тела, общая химия, иностранный язык, атомная и молекулярная спектроскопия, биохимия, химия окружающей среды, неорганическая химия, органическая химия, физическая химия, термодинамика и растворы, квантовая химия, коллоиды, полимеры, кинетика химических реакций, кристаллохимия, инструментальный анализ, металлоорганическая химия, физическая органическая химия, фотохимия, радиохимия, ядерная химия, поверхностная химия и катализ. Наряду с предметным образованием студенты изучают национальную культуру и арабский язык [14].

Подготовка учителей физической культуры и спорта, рисования и музыки осуществляется в Сирии в следующих вузах: факультет изящных искусств Дамасского университета, Университет Алеппо, Тишринский университет, факультет физического воспитания Университета города Хама, Университет Аль-Баас [9].

В качестве примера рассмотрим *модель подготовки учителей музыки* на факультете музыкального образования Университета Аль-Баас (провинция Хомс).

Согласно NARS студенты музыкальных факультетов в Сирии проходят специальное обучение в течение четырех лет (2232 учебных часа: 528 ч в первый год, 576 ч во второй год, 576 ч в третий год, 552 ч в четвертый год).

Студенты – будущие учителя музыки получают глубокое предметное музыкальное образование, изучая следующие предметы: базовый инструмент, музыкальное программное обеспечение, чтение партитуры, обучение вокалу, история мировой музыки, сольфеджио, музыкальные

принципы, групповое исполнение, гармония, формы арабской музыки, дирижирование хорами, введение в музыкальную критику, студийные приемы, джазовая музыка. Наряду с музыкальным образованием студенты изучают арабский язык и национальную культуру, а также иностранный язык [10].

После получения специальности на факультете классического университета студент – будущий педагог проходит обучение на педагогическом факультете в течение одного года. Программа подготовки педагогического факультета направлена на изучение образовательной политики в Сирийской Арабской Республике; обеспечение подготовки учителей профильных предметов с глубокой научной и практической компетентностью, позволяющей им успешно преподавать на второй ступени основного образования; продвижение и развитие образовательных исследований и др. [6].

В качестве примера рассмотрим *модель обучения студентов на педагогическом факультете* Университета города Алеппо.

Согласно NARS студенты, получающие диплом об образовательной квалификации в Сирии, обучаются в Университете Алеппо в течение одного года (660 учебных часов: 324 ч в первом семестре и 336 ч во втором семестре).

Студенты – будущие педагоги изучают следующие предметы: принципы преподавания, общее образование и философия образования, педагогическая психология, измерение и оценка в образовании и психологии, методы преподавания предмета специализации, образовательные технологии, практическое образование, сравнительное образование и образование в

арабском мире, образовательные программы, психическое здоровье, возрастная психология, образовательные технологии.

В ходе подготовки на педагогическом факультете у студентов формируются следующие компетенции: знание и понимание основных педагогических и психологических теорий и концепций; умение использовать соответствующие методы обучения и образовательные технологии; использование теоретических знаний и практических методов в преподавании предмета специализации; умение использовать методы измерения и оценки результатов образования; соблюдение образовательных и профессиональных ценностей, требуемых для профессии учителя, а также надлежащее поведение и поступки хорошего гражданина; способность к самостоятельному и непрерывному обучению на протяжении всей жизни.

Следует отметить, что обучение по программе педагогического факультета не является прямым обязательным требованием для всех, кто желает заниматься педагогической деятельностью, но выпускник педагогического факультета имеет приоритет при получении должности учителя в сирийских школах [3].

Таким образом, факультеты естественных и гуманитарных наук в сирийских университетах готовят учителей, специализирующихся на предметах, соответствующих потребностям сирийских школ для основной и старшей ступени с 5-го по 12-й класс по национальным академическим стандартам (NARS) в течение четырех лет. В дополнение к диплому об образовательной квалификации классического университета будущий учи-

тель может окончить педагогический факультет, где знакомится с основами педагогической деятельности по своему профилю.

Еще одна модель подготовки учителей возникла в Сирии в период военного и социально-экономического кризиса в 2022 году и была связана с решением проблемы острой нехватки педагогических кадров в стране. С 2022/2023 учебного года начала реализовываться **программа подготовки учителей на уровне среднего профессионального образования** (педагогические училища – аналог российских педагогических колледжей в настоящее время).

В качестве примера рассмотрим *модель подготовки учителей начальных классов* в сирийском Педагогическом училище.

Студенты обучаются в Педагогическом училище Министерства образования Сирии в течение двух лет, общая продолжительность обучения составляет 1248 учебных часов: 624 ч в первый год и 624 ч во второй год. Студенты – будущие педагоги получают всестороннюю профессионально-педагогическую подготовку, изучая следующие предметы:

1) *общеобразовательные*: исламская культура, английский язык, обществознание, коммуникативные навыки;

2) *психолого-педагогические и методические*: общая методика обучения, принципы преподавания, психология развития и методы исследования, методы обучения в начальной школе, педагогическая психология, школьное консультирование, методика обучения письму, измерение и оценка в образовании, методы дистанционного образования; управление классом и школой;

3) *предметное содержание*: арабский язык, математика, арифметические действия, физика и химия;

4) *практическая подготовка* [8].

Для сравнения, например, будущие учителя биологии обучаются в Педагогическом училище Министерства образования также на протяжении двух лет, однако их обучение занимает 1536 учебных часов: 786 часов в первый год и 768 часов во второй год [7].

Таким образом, система подготовки будущих педагогов в Сирийской Арабской Республике представлена следующими основными моделями:

1) подготовка педагогов дошкольного образования – реализуется в уни-

верситетах в течение 4 лет или в педагогических училищах в течение 2 лет с 2022 года;

2) подготовка учителей основного начального образования (для обучения с 1-го по 4-й класс школы) – реализуется в университетах в течение 4 лет или в педагогических училищах в течение 2 лет с 2022 года;

3) подготовка учителей для второй ступени основного образования (с 5-го по 9-й класс) и для старшей школы (с 10-го по 12-й класс) – реализуется на факультетах классических университетов (4 года) и на педагогических факультетах (1 год) или в педагогических училищах в течение 2 лет с 2022 года.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Баракат Г. История образования в арабском мире. Сирия. Латакия: Изд-во Тишинского университета, 2018. С. 238–242.
2. Высшее образование в Сирии: текущие и будущие проблемы / Д. Делабо [и др.]. Англия. Кембриджский университет, 2019. С. 61–62.
3. Джамаль ад-Дин Н.Ю., Яхья Я.К., Саид М.Х. Система подготовки учителей базового образования в Сирийской Арабской Республике / Институт образовательных исследований (аналитическое исследование). Египет. Каирский университет, 2014. С. 253–261.
4. Закон № 6 (Закон о регулировании деятельности университетов) // Изд-во Центрального органа контроля и инспекции. URL: <https://bit.ly/4iA651M> (дата обращения: 24.05.2025).
5. Программа формального образования / Кафедра подготовки учителей начальных классов: учебный план. Сирия. Латакия: Изд-во Тишинского государственного университета, 2024.
6. Сабри А., Тауфик Р. Подготовка учителей в свете опыта некоторых стран / Арабская группа по обучению и публикациям. Египет. Каир, 2017. 120 с.
7. Сирийская Республика. Училища, подведомственные Министерству образования. Учебные планы. Кафедра подготовки учителей по специальности «Биология». URL: <https://moed.gov.sy/site/> (дата обращения: 24.05.2025).
8. Сирийская Республика. Училища, подведомственные Министерству образования. Учебные планы. Кафедра учителей начальных классов. URL: <https://moed.gov.sy/site/> (дата обращения: 24.05.2025).
9. Список государственных и частных университетов Сирии / Министерство высшего образования и научных исследований. Сирия. URL: <https://bit.ly/3UTNZgV> (дата обращения: 24.05.2025).
10. Учебные планы музыкального образования // Изд-во Университета Аль-Баас. Факультет музыкального образования. URL: <https://ulvis.net/ciB6> (дата обращения: 24.05.2025).
11. Учебные планы. Педагогический факультет // Изд-во Университета Алеппо. Педагогический факультет. URL: <https://ulvis.net/8Qxb> (дата обращения: 24.05.2025).

12. Учебный план. Кафедра дошкольного образования // Изд-во Дамасского университета. URL: <https://ulvis.net/5EsL> (дата обращения: 24.05.2025).

13. Учебный план. Кафедра истории // Изд-во Университета Аль-Баас. URL: <https://ulvis.net/LvtG> (дата обращения: 24.05.2025).

14. Учебный план. Кафедра химии // Изд-во Университета Дейр-эз-Зор. URL: <https://ulvis.net/BNnt> (дата обращения: 24.05.2025).

15. Шейх Исса А. Национальный план разработки программ и учебных планов высшего образования в Сирийской Арабской Республике (NARC) // Сектор педагогических наук. 2011. С. 37–47, 113–115.

УДК 005.963.2

Е.И. БАРАНОВ, О.А. СТЕПУРЕНКО

НАСТАВНИЧЕСТВО В ПРОГРАММЕ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ СОТРУДНИКОВ СПОРТИВНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Рассмотрены вопросы, связанные с проблемами в области работы с персоналом, в частности, отсутствие программы адаптации молодых сотрудников в спортивных организациях, клубах и лигах.

Ключевые слова: наставничество, адаптация, интеграция, эффективность обучения, профессиональные компетенции, спортивные организации, спортивные клубы, спортивные лиги, повышение квалификации персонала

This article examines issues related to HR management, particularly the lack of an adaptation program for young employees in sports organizations, clubs, and leagues.

Keywords: mentoring, adaptation, integration, training effectiveness, professional competencies, sports organizations, sports clubs, sports leagues, staff development

На современном этапе развития экономики нашей страны одной из важнейших является проблема в области работы с персоналом, в частности, отсутствие программы адаптации молодых сотрудников в организациях. При всем многообразии существующих подходов к этой проблеме основными наиболее общими тенденциями являются следующие: формализация методов и процедур отбора персонала, разработка научных критериев их оценки, научный подход к анализу потребностей в управленческом персонале, выдвижение молодых и перспективных работников, повышение обоснованности кадровых решений и расширение их гласности, системная увязка хозяйственных и государственных решений с основными элементами кадровой политики [3].

При анализе управления персоналом в спортивной организации «Управле-

ние физической культурой и спортом г.о. Химки» [4] был выявлен отрицательный момент в организационной структуре управления организацией, заключающийся в отсутствии адаптации новых сотрудников, что приводит к увеличению времени интеграции нового сотрудника и, как следствие, к повышению затрат организации и снижению эффективности работы коллектива.

Было предложено ввести систему адаптации новых работников с целью ускорения процесса их вхождения в должность и снижения количества людей, которые не проходят испытательный срок, а также формирования эффективной команды, что особенно важно для спортивной организации. Чтобы помочь новичкам максимально комфортно и эффективно влиться в коллектив организации, став неотъемлемой частью команды, программа адаптации должна включать наставничество [1].

За каждым лицом, принятым в организацию в качестве стажера, закрепляется наставник на весь период обучения из числа квалифицированных сотрудников. Наставник выбирается по следующим критериям:

- опыт работы в данной сфере не менее 2 лет;
- опыт работы в данной организации не менее 1 года;
- отсутствие фактов нарушения трудовой дисциплины;
- положительная репутация среди коллег;
- умение обучать;
- желание быть наставником;
- инициатива/согласие генерального директора [2].

Рекомендуемый период адаптации – 2 месяца. Предлагаемая система адаптации состоит из нескольких этапов.

1-й этап. Первый день работы новичка:

1. Оформление, ознакомление с положениями, должностной инструкцией, локальными нормативными актами.

2. Проведение ознакомительной беседы с новичком. Ключевые моменты обсуждения: оплата труда, рабочий график, отпуска, больничные, испытательный срок.

3. Знакомство нового работника с коллегами.

4. Допуск в базу данных и информационные системы организации, создание электронного кабинета на официальном сайте.

2-й этап. Ознакомление и общая ориентация.

На данном этапе стажеру представляют наставника, который в первую очередь проводит оценку уровня подготовленности стажера путем собеседования.

Работник получает информацию об обедах, мотивации, отпусках, куда и в

каком случае обращаться, т.е. бытовую информацию, которая очень важна для него в этот момент.

3-й этап. Вхождение в должность.

Этап включает ознакомление с функциями и целями спортивной команды, целями и задачами самого работника, процедурами и правилами, а также установление отношений с коллегами. Главными инструментами данного этапа являются:

- должностная инструкция менеджера;
- утвержденные регламенты и правила;
- чек-лист нового работника;
- скрипты.

Наставник определяет цели и задачи работы нового работника, выполнение которых фиксируется в чек-листе и оценивается в конце испытательного срока (через 2 месяца). Информировать о критериях оценки результатов.

Для того чтобы стажер быстро овладел минимальными знаниями о функционировании данной спортивной организации и частых вопросах, необходимо дать ему знания в формализованном и понятном виде – в виде скрипта, т.е. сценария разговора или инструкции по ведению переговоров. Необходимо сформировать скрипты для разных ситуаций, для телефонных и «живых» переговоров.

Скрипты решают следующие задачи:

- повышают уверенность стажера;
- позволяют быстро сориентироваться и быть готовым к любому ответу или вопросу клиента;
- помогают заранее продумать основные моменты разговора и поведение в ключевых точках;
- позволяют самостоятельно решать вопросы, не прибегая к помощи коллег.

4-й этап. Действенная ориентация.

В рамках этого этапа новичку дается возможность активно действовать, проверяя на себе полученные знания об организации. При этом наставник оказывает максимальную поддержку новому работнику, регулярно вместе с ним проводит оценку эффективности деятельности и особенностей взаимодействия. А у нового работника появляется возможность применить имеющиеся или только что приобретенные знания и получить обратную связь от руководителя и наставника.

5-й этап. Завершение.

За три дня до окончания испытательного срока необходимо:

1. Обсудить результаты вхождения в должность нового работника.
2. Оценить чек-лист выполненных задач.
3. Подвести итоги.
4. В случае негативного решения – уволить. В случае положительного решения – поздравить с прохождением испытательного срока.

Предлагается вести обучение в форме дистанционных веб-занятий.

Выбор программы обучения зависит от опыта работы персонала и уровня его профессиональных знаний. Для оценки этого уровня ответственное лицо использует специально разработанный «Бланк оценки знаний, умений и навыков менеджера».

Основные проблемы наставничества в спортивных организациях заключаются в следующем:

- Отсутствие системного подхода к организации наставничества. Часто процесс формирования пар «наставник – ученик» происходит стихийно, без должного планирования и учета индивидуальных особенностей обеих сторон.
- Сложности в построении доверительных отношений, большая разница в возрасте между наставником и подопечным могут затруднять установление контакта и взаимопонимания.
- Недостаточная подготовка наставников к выполнению своих функций. Многие потенциальные наставники обладают отличными спортивными навыками, но не имеют необходимых педагогических знаний и психологических компетенций.
- Сложности в мотивации как наставников, так и подопечных. Особенно это касается случаев, когда наставничество осуществляется на волонтерской основе без должной поддержки со стороны организации.
- Конфликт интересов между наставником и подопечным, особенно если они находятся в одной команде или соревнуются за место в основном составе.
- Проблемы с оценкой эффективности наставничества. Отсутствие четких критериев и методик для определения результативности работы наставнической пары.
- Соппротивление изменениям со стороны некоторых участников процесса, не готовых принимать новые формы работы и взаимодействия.
- Недостаточное внимание к развитию личностных качеств наставника, таких как лидерские способности, коммуникативные навыки, эмоциональный интеллект, умение работать с разными возрастными группами.
- Организационные барьеры, включая нехватку времени у наставников и отсутствие необходимой инфраструктуры для эффективной работы.

После окончания обучения необходимо провести оценку его эффективности.

Методы, которые позволяют оценить эффективность обучения, пла-

нируются заранее, до момента отправления работника на обучение. Необходимо применять комплексный подход к оценке эффективности обучения.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Буян Ю.Г. *Маркетинг в спорте* // Экономика и бизнес: теория и практика. 2020. № 5-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/marketing-v-sporte> (дата обращения: 15.10.2024).
2. Вобликов В.М. *Кадровая политика и кадровое планирование в организации: учеб. пособие*. М.: Университетская книга, 2023. 202 с.
3. Дринеvская И.Ю. *Использование инструментов маркетинга в спорте* // Молодой ученый. 2023. № 2 (449). С. 195–198. URL: <https://moluch.ru/archive/449/98692/> (дата обращения: 15.10.2024).
4. *Управление физической культуры и спорта*. Администрация городского округа Химки. URL: <https://sport-himki.ru/> (дата обращения: 15.10.2024).

УДК 371.27;371.263

Д.А. УФИМЦЕВ

ОСОБЕННОСТИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ОЦЕНИВАНИЯ В ФОРМАТЕ ДЕМОНСТРАЦИОННОГО ЭКЗАМЕНА

Рассматривается компетентностное оценивание в системе образования, представлены особенности оценивания компетенций в формате объективного структурированного клинического экзамена, независимой оценки квалификации и демонстрационного экзамена.

Ключевые слова: компетентностное оценивание, демонстрационный экзамен, оценка компетенций, система среднего профессионального образования

This article examines competency-based assessment in the education system, presenting the specifics of competency assessment in the formats of an objective structured clinical examination, independent qualification assessment, and a demonstration exam.

Keywords: competency-based assessment, demonstration exam, competency assessment, secondary vocational education system

В процессе модернизации системы профессионального образования был осуществлен переход от традиционных форм контроля знаний к компетентностно-ориентированному оцениванию. Закон № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» закрепил приоритет освоения компетенций над усвоением содержания. Разработка с 2010 года новых ФГОС позволила в системе СПО перейти от оценки знаний, умений и навыков к оценке сформированности компетенций.

Компетентностный подход отражает современные требования рынка труда и направлен на формирование у обучающихся устойчивых профессиональных компетенций, необходимых для эффективной деятельности. Внедрение в практику СПО компетентностного подхода существенно трансформировало подходы к оценке результатов профессионального обра-

зования. Применение терминов «компетентность», «компетенции» в научно-педагогической литературе связано с переориентацией системы образования на основания компетентностного и деятельностного подходов.

В 1990-х годах для характеристики образовательных результатов стали использоваться понятия «компетентность» и «компетенция» (В.А. Болотов, И.А. Зимняя, В.А. Кальней, И.А. Колесникова, О.Е. Лебедев, А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.М. Новиков, В.В. Сериков, А.В. Хуторской, С.Е. Шишов и др.).

По мнению С.Е. Шишова и В.А. Кальней, компетенция не сводима ни к знаниям, ни к навыкам, ни к умениям, а представляет собой «общую способность, основанную на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, которые приобретены благодаря обучению» [12]. Авторы считают, что компетенция не определяется только сово-

купностью знаний, но включает в себя действие и умение.

В.А. Болотов и В.А. Сериков считают, что компетентность – это «сложный синтез когнитивного, предметно-практического и личностного опыта, способ существования знаний, умений, образованности, способствующий личностной самореализации, нахождению человеком своего места в мире» [2].

В.В. Краевский связывает понятие «компетентность» прежде всего с готовностью и способностью человека нести личную ответственность за профессиональную деятельность и общественное благополучие [7].

В докладе исследователей ВШЭ [15] термины «компетенция», «квалификация» и «компетентность» рассматриваются как синонимы. Авторы отмечают, что в российской практике слово «компетенция» закрепилось в юридической сфере и для обозначения внешних требований к кандидату на рабочее место, и предлагают понятие «компетентность» в сфере образования и педагогике использовать для обозначения внутренней способности человека к определенной деятельности.

В рамках философского понимания «компетентность» рассматривается как владение профессиональной деятельностью, «результатом которой служат личностные и профессионально значимые характеристики качества подготовки специалистов» [17]. По мнению Р.Р. Закиевой и В.В. Серикова, «компетентность – это высший уровень профессиональной готовности специалиста» [13]. Оценить компетентность можно, лишь смоделировав ситуации решения профессиональных задач – проектирования и создания профессионального «продукта», выполнения профессиональной функции

и др. Таким образом, компетенция – это владение определенной профессиональной деятельностью (функцией) и способность создавать продукт, являющийся целью этой деятельности, при помощи профессиональных инструментов и средств деятельности.

Различные трактовки формулируются исследователями также и для понятия «профессиональные компетенции» (Б.С. Гершунский, Э.Ф. Зеер, И.А. Колесникова, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.А. Сластенин, А.И. Субетто и др.). Как отмечает Л.М. Митина, «термин в большинстве случаев употребляется для выражения достаточного уровня квалификации и профессионализма специалиста» [7, с. 69]. По мнению Э.Ф. Зеера, профессиональная компетентность – это «совокупность профессиональных знаний, умений, а также способов выполнения профессиональной деятельности» [4, с. 220].

А.К. Маркова считает, что профессиональная компетентность – это сочетание психических качеств, психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно (действенная компетентность), обладание человеком способностью и умением выполнять определенные трудовые функции [8].

В психолого-педагогической науке утвердилось понимание того, что компетентность определяет меру включенности человека в деятельность (Б.Д. Эльконин) и обуславливает его способность принимать адекватные и ответственные решения в проблемных ситуациях, выносить квалифицированные суждения, планировать и совершать действия, приводящие к рациональному и успешному достижению поставленных целей (Е.И. Огарев).

Разнообразие данных трактовок обусловлено различием научных подходов к решаемым исследовательскими задачам: личностного, деятельностного, системного и др.

Компетентностный подход опирается на деятельностную и личностно-ориентированную парадигму образования, акцентируя внимание на результатах, измеряемых через интеграцию знаний, умений, опыта и поведенческих характеристик.

Разработкой концепций компетентностного подхода в российской педагогике занимались В.И. Байденко, И.А. Зимняя, О.Е. Пермяков, В.В. Сериков, А.О. Татур. В работах данных авторов определено понимание компетентности как результата образования. По мнению отечественных ученых (В.И. Байденко, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Е.В. Земцова, А.В. Хуторской и др.), компетентностный подход является способом достижения нового качественного образования и определяет направление изменения образовательного процесса, его приоритеты и содержательный ресурс развития.

По мнению Д.А. Иванова, «в компетентном подходе перечень необходимых компетенций определяется в соответствии с запросами работодателей (требованиями рынка труда), требованиями со стороны академического сообщества и широкого общественного обсуждения, на основе серьезных социологических исследований. Овладение различного рода компетенциями становится основной целью и результатом процесса обучения, управление достижением которых в учебном процессе и определяет его эффективность, т.е. качество образования, которое кратко можно представить в виде следующей схемы:

- требования, установленные работодателями, студентами, преподавателями, правительством, обществом к овладению определенным набором компетенций;
- управление достижением целей/результатов обучения (создание всех необходимых условий);
- трансформация требований стандартов в цели и задачи образовательной программы» [6].

На сегодняшний момент единой типологии компетенций не существует. В федеральных государственных образовательных стандартах цели представлены двумя типами компетенций – общими и профессиональными. Общие компетенции рассматриваются как совокупность социально-личностных качеств выпускника, обеспечивающих осуществление деятельности на определенном квалификационном уровне, а профессиональные – как способность выпускника действовать на основе имеющихся умений, знаний и практического опыта в определенной области профессиональной деятельности. На практике работодателю важно содержательное наполнение не только компетенций, имеющихся во ФГОС, но и зачастую компетенций, выходящих за их рамки.

Исследователями в области управления качеством профессионального образования (В.И. Блинов, В.А. Кальней, С.Е. Шишов, М.М. Поташник, Н.Л. Селиванова, Т.М. Сенцова) разработаны концепции управления и модели корректировки образовательного процесса на основе компетентностного подхода.

В работах В.А. Болотова и В.В. Серикова фиксируется поворот от «знаниевой» к компетентностной модели и последствия для оценивания в

рамках реализации образовательных программ. Авторами разработаны методологические основания и определены направления для оценивания (сдвиг от «что знает» к «что может и делает»).

В работах Г.С. Ковалевой, А.Н. Майорова, Е.В. Чернобай, Ю.А. Шихова представлены различные аспекты теории и практики оценки в образовании и разработанные инструменты оценки образовательных результатов, включая тестовые технологии, диагностические материалы и мониторинг.

Соответственно, внедрение компетентного подхода потребовало изменения способов оценивания образовательных результатов обучающихся. В работах И.А. Зимней были определены понятия «компетенция» и «компетентность», введен термин «ключевые компетенции» как результат образования и заданы рамки для оценивания метапредметных результатов [5].

А.В. Хуторской исследовал модели компетентного образования и диагностические подходы (инструменты и процедуры оценивания компетентностных результатов).

Методология проектирования компетенций в ГОС/ФГОС и оценочных средств представлена в работах В.И. Байденко. Разработаны процедуры выявления состава компетенций и требования к оценке в логике ГОС/ФГОС.

В работах Ю.Г. Татура результат образования переопределен как профиль компетентности, которая связана с моделью качества подготовки, представлены практические принципы описания образовательных результатов через компетенции. В.Д. Шадринковым разработаны дидактика компе-

тентного подхода и инструменты оценивания профессиональных/педагогических компетенций. Разработана современная дидактическая рамка оценивания компетенций, описаны каскадные модели оценок педагогических компетенций.

В работах Г.Б. Голуб, И.С. Фишман представлены теоретическое обоснование и инструментарий компетентностного формирующего оценивания, определены особенности оценочных средств.

Компетенции и компетентный подход занимают центральное место в работах по управлению качеством профессионального образования, так как управление качеством начинается с определения состава тех компетенций, которые должны быть освоены в образовательном процессе как образовательные результаты.

Многочисленные авторы фиксируют, что при всей обоснованности компетентного подхода и разработанности средств и способов формирования компетенций, проблема оценки и инструментальной проверки сформированности требуемых компетенций остается нерешенной.

В практике профессионального образования при отсутствии обоснованных методов и средств оценки сформированности компетенций данная процедура была отдана под ответственность образовательных организаций. Отдельные преподаватели и коллективы учреждений СПО решали вопросы оценки компетенций как результатов образовательного процесса самостоятельно на уровне образовательных организаций. В рамках программ СПО проводилась аттестация по профессиональному модулю, а единая, объективная и независимая оценка на

компетентностной основе по итогам обучения или не проводилась, или проводилась формально.

В рамках традиционной образовательной парадигмы накоплен преимущественно опыт оценки знаний (уровня усвоения учебных дисциплин). В редких случаях оценке подлежали умения и навыки. Оценка компетенций – это задача, которую невозможно решить с помощью традиционных методов контроля знаний – тестирования и анкетирования. Н.Ф. Ефремова отмечает, что при оценивании компетенций «трудность заключается в том, что компетенции проявляются только в деятельности» [3], причем в деятельности продуктивного характера (выполнение проектов; решение проблемных ситуаций при недостатке информации и в нестандартных учебных или реальных ситуациях; решение задач, требующих интеграции знания и опыта в сочетании с поведенческими характеристиками обучающегося и его индивидуальными возможностями и др.).

Затруднением для проведения процедур оценки сформированности компетенций являлось отсутствие общепринятых методических установок по формированию и применению фондов оценочных средств. Недостаточно адаптированная технология заимствования из профессиональной среды инструментов оценки компетенций не позволяла в полной мере выполнить требования ФГОС относительно оценки качества освоения основных образовательных программ.

Введение компетенций в качестве основной описательной характеристики образовательных стандартов не привело к отмене квалификаций. В словаре-справочнике современного

русского профессионального образования термин «квалификация» рассматривается в двух значениях: во-первых, как готовность к выполнению определенного вида профессиональной деятельности; во-вторых, как официальное признание (в виде диплома/сертификата) освоения определенного вида профессиональной деятельности.

Квалификация понимается как официально признанное/подтвержденное наличие у некоего лица компетенций, соответствующих требованиям к выполнению трудовых функций в рамках конкретного вида профессиональной деятельности и сформированных в процессе образования, обучения или трудовой деятельности. До настоящего времени присвоение квалификации (диплома) происходило по традиционной схеме: по итогам защиты выпускной квалификационной работы, завершающей освоение ООП, и сдачи квалификационного (государственного) экзамена [18].

Как внешнее подтверждение сформированных компетенций квалификация позволяет человеку выстраивать свою деловую карьеру, соответствовать нормам рынка труда и быть востребованным у работодателей.

В настоящее время в системе СПО существенно возрастает значение компетентностного оценивания, которое представляет собой инструмент повышения качества профессионального образования, поскольку позволяет адекватно оценить практическую готовность выпускника к трудовой деятельности. Его успешное внедрение требует комплексного подхода: совершенствования нормативной базы, развития кадрового потенциала и укрепления связей между образова-

тельными учреждениями и работодателями.

Целью компетентностного оценивания является комплексная диагностика степени сформированности компетенций, предполагающая оценку уровня не только теоретической подготовки, но и практической готовности выпускника к выполнению профессиональных задач.

Основная задача компетентностного оценивания – определение уровня сформированности компетенций, необходимых для успешной трудовой деятельности. Это требует применения практико-ориентированных форм и методов оценки, таких как демонстрационные экзамены, кейс-задания, портфолио, профессиональные пробы и т.д.

Понятие компетентностного оценивания и отличие от традиционной проверки знаний. Анализ литературных источников показал, что авторы рассматривают оценивание как ключевой элемент любой деятельности, позволяющий управлять результатами, выявлять отклонения от нормы и принимать решения, направленные на устранение причин, не позволивших достичь желаемого. В основе процедуры оценивания – сопоставление актуального состояния объекта (процесса, явления, системы) с эталоном.

В международной практике компетентностное оценивание (Competency-Based Assessment, CBA) позволяет проверить, может ли обучающийся стабильно выполнять реальные профессиональные задачи по заданным критериям качества, а не просто воспроизводить информацию. Особенности компетентностного оценивания являются:

- ориентация на результаты обучения;
- оценка не только знаний, но и умений, личностных качеств, поведенческих моделей;
- интеграция теории и практики;
- активное участие работодателей в формировании критериев и процедур оценки;
- ориентация на профессиональные стандарты и требования работодателей;
- акцент на реальную или моделируемую профессиональную деятельность;
- использование многомерных инструментов оценки (практические задания, кейсы, портфолио, проекты и др.);
- вовлечение внешних экспертов, включая представителей профессионального сообщества.

В практике используются такие инструменты и технологии, как методы наблюдения, самооценки и экспертной оценки; проектная и исследовательская деятельность; кейсы и практические задания, тренировки на цифровых тренажерах и симуляторах. При выполнении демонстрационных заданий (performance-based) обучающиеся выполняют комплексную рабочую операцию, оценка ведется по чек-листу критериев, учитывающих точность, скорость, безопасность выполнения работ. Используются ситуационно-моделирующие среды, VR/AR-симуляторы, которые снижают риски и позволяют фиксировать телеметрию попыток. Широко применяются наблюдение в рабочей среде и наставничество.

В научно-педагогической литературе в качестве основных барьеров в развитии системы компетентностного оценивания выделяются:

- недостаточная подготовка педагогических кадров к применению новых оценочных технологий;
- фрагментарность нормативной базы;
- ограниченность ресурсов образовательных организаций;
- недостаточный уровень взаимодействия с работодателями на этапе оценки результатов обучения;
- необходимость подготовки педагогов к новым форматам оценки;
- слабая материально-техническая база некоторых учреждений;
- недостаточное участие работодателей в оценочных процедурах;
- сложность выработки единых критериев оценки компетенций.

Особенности оценки квалификаций и компетенций, а также отличия применяемых для этого средств от средств оценки знаний и умений представлены в работах В.И. Блинова, Е.Ю. Есениной, О.Ф. Клинка, А.Н. Лейбовича, А.И. Сатдыкова, И.С. Сергеева, А.А. Факторович [1, 11]. Авторы отмечают, что главным предметом оценивания в профессиональном образовании становятся общие и профессиональные компетенции обучающихся и выпускников, лежащие в основе приобретаемой ими профессиональной квалификации. Компетенции и квалификации имеют сложную, комплексную природу, возникают как интегративный эффект образовательной деятельности. Отдельные знания и умения проверять необходимо, но наличие знаний и умений не позволяет однозначно утверждать, что у человека сформирована та или иная компетенция.

Описание особенностей компетентностного оценивания в формате объективного структурированного клинического экзамена, независимой

оценки квалификации и демонстрационного экзамена. В формате компетентностного оценивания проводится объективный структурированный клинический экзамен (ОСКЭ), который в зарубежной медицинской практике применяется с 1975 года. В ходе ОСКЭ осуществляется всесторонняя оценка уровня подготовки специалиста в максимально приближенных к естественным (моделируемых) условиях с объективной оценкой каждого из компонентов экзамена. Объективный структурированный клинический экзамен принят во всем мире и признан золотым стандартом оценки клинической компетентности (Harden et al., 2015).

ОСКЭ в своей структуре содержит несколько станций (от 10 до 20), на каждой из которых оцениваются различные составляющие компетентности, а также включает оценочные шкалы (чек-листы) по каждой станции. Продолжительность выполнения задания экзаменуемыми на каждой станции регламентирована и чаще всего не превышает 10 минут. На всех станциях обеспечивается видеозапись. Навыки (манипуляции), которые экзаменуемые выполняют на станциях, определяются в день аттестации, и экзаменуемые не знают, с какой ситуацией столкнутся на станциях и какие навыки им необходимо будет продемонстрировать.

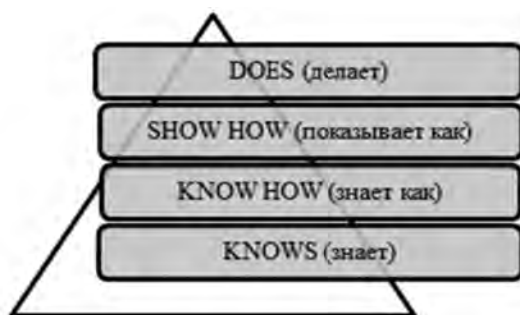
На каждой станции присутствуют один или два экзаменатора, которые оценивают выполнение экзаменуемым требуемого задания и выставляют баллы на основе заранее определенных и задокументированных критериев, называемых контрольными списками (руководствами по выставлению оценок). Все экзаменуемые проходят одни и те же станции и оцениваются

по одним и тем же заданиям. Лучшие станции ОСКЭ создаются на основе реальных клинических сценариев. Проведение ОСКЭ требует больших ресурсов с точки зрения участия персонала, оборудования и клинических лабораторий. Необходима подготовка экзаменаторов, студентов, симуляторов, логистики. Некоторые студенты считают данные экзамены стрессовыми. Для проведения ОСКЭ требуются подготовка обширной документации и использование сервисов электронного управления данными.

Сочетание множественных наблюдений (станций) и стандартизации содержания и сложности для студентов сделали ОСКЭ популярным инструментом оценки. Данный формат рекомендовал себя как эффективный инструмент оценки практически во всех медицинских дисциплинах. С помощью валидированных оценочных средств можно достоверно различить испытуемых по степени их практического мастерства, а также на основании продемонстрированных результатов предсказывать уровень их компетенций в реальных условиях [14].

Объективная оценка профессионального уровня специалистов здравоохранения не зависит от личности экзаменуемого или субъективного впечатления экзаменатора, основана на численных (объективных) параметрах оценки и/или выполнении надлежащих действий и манипуляций в ходе реалистичного моделирования клинической ситуации, диагностической или лечебной манипуляции с помощью механических, электронных и компьютерных (виртуальных) моделей.

В 1990 году Джорджем Миллером была предложена пирамида оценки в качестве основы для планирования и оценивания результатов клинического обучения (Miller G.E. The assessment of clinical skills/ competence/performance. Acad Med 1990; 65 (9 Suppl). S. 63–67). Она состоит из четырех уровней, которые отражают стадийность формирования профессиональной компетентности врача (см. рис.). Пирамида Джорджа Миллера применялась в качестве основного руководства для оценки уровня образования медицинских работников в течение последних двух десятилетий.



Пирамида Миллера

Оценка первого уровня («знает») пирамиды Миллера нацелена на подтверждение того, что студент имеет знания, необходимые для выполне-

ния профессиональных обязанностей. В качестве метода оценивания знаний в большинстве случаев используются различные варианты тестирования,

письменная оценка. Однако успешная аттестация на данном уровне не может отражать реальной готовности кандидата к будущей профессиональной деятельности. На втором уровне («знает как») необходимо подтвердить, что студент может применять имеющиеся знания для решения клинических задач. Это уровень когнитивных умений. В качестве методов оценивания применяются тестовые задания расширенного выбора, решение клинических ситуационных задач, собеседование и др. Учитывая, что успешное выполнение тестовых и письменных заданий также не гарантирует, что начинающий врач будет действовать эффективно в реальной клинической практике, необходима демонстрация его готовности выполнять свои профессиональные обязанности, что соответствует третьему уровню пирамиды – «показывает как». Этот уровень относится к практическим умениям, навыкам и компетенциям, демонстрируемым в условиях симуляции, и для аттестации требует использования разнообразных симуляционных технологий, которые в большинстве стран мира объединены в объективный структурированный клинический экзамен. Последний уровень («делает») характеризует самостоятельную независимую практику в реальных клинических условиях. Для оценивания этой деятельности используют «перекрестное независимое оценивание на 360°», видеонаблюдение и другие стандартизированные методы оценки реальной деятельности аттестуемых.

Независимая оценка квалификации (НОК) – это процедура подтверждения соответствия квалификации соискателя положениям профессионального стандарта или другим квалифика-

ционным требованиям, которая проводится в центрах оценки квалификаций. НОК могут проходить как лица, самостоятельно обратившиеся в центр оценки квалификаций, так и сотрудники предприятий, проходящие НОК по направлению работодателя.

Независимая оценка квалификации проводится в форме профессионального экзамена, состоящего из теоретической и практической частей. Теоретическая часть профессионального экзамена обычно проходит онлайн, практическая – очно, в условиях, приближенных к производственным. Для проведения экзамена используются профессиональное оборудование, инструменты или их макеты, тренажеры, специальные компьютерные программы.

В ряде случаев (по отдельным квалификациям) практический этап может не требовать непосредственного присутствия экспертов и проводиться так же автоматизировано, как и теоретическая часть. Результаты тестирования обрабатываются автоматически в соответствии с установленными ключами, а выполнение заданий практической части предусматривает экспертную оценку. Члены экзаменационной комиссии проводят экспертизу процесса выполнения трудовых действий или полученного соискателем результата (продукта). В данном случае используется прямое доказательство: экзаменатор может его услышать или увидеть, наблюдать деятельность, оценить качество продукта. Такой подход обеспечивает уверенность экзаменационной комиссии в самостоятельности действий соискателя. Практический экзамен в процедуре НОК может быть проведен и в форме оценки портфолио соискателя. Двум методам оценивания

соответствуют два типа заданий, используемых в процедуре НОК: задание на выполнение трудовых функций, трудовых действий в реальных или модельных условиях (практическое задание) или задание на оформление и защиту портфолио.

Практическое задание в процедуре НОК может выполняться как непосредственно в производственных, так и в модельных условиях. Модельный вариант допустим, если существенных отличий между производственными и квазипрофессиональными («игровыми») условиями нет. Обычно это характерно для трудовых функций, в которых используются интеллектуальные средства труда. Однако чем выше доля условности в деятельности, тем ниже степень достоверности оценки квалификации.

В настоящее время широкое распространение получила практика оценки компетенций путем проведения промежуточной и итоговой аттестации в форме демонстрационного экзамена выпускников среднего профессионального образования. Демонстрационный экзамен на нормативном уровне признан основным структурным элементом оценки качества профессионального образования, стал массовым инструментом оценки качества профессионального образования, а в 2025 году более 500 тыс. выпускников из более чем 3 тыс. организаций СПО РФ приняли участие в ДЭ. На теоретическом и практическом уровне возникла необходимость в теоретическом обосновании и разработке методического инструментария повышения результативности оценки компетенций, сформированных в рамках программ СПО.

Актуализация ФГОС СПО в 2017–2022 годах дала возможность проведе-

ния ГИА в форме демонстрационного экзамена, основанного на опыте профессиональных чемпионатов. Это стало качественным шагом развития оценочных процедур, так как оценка компетенций осуществлялась через их непосредственное наблюдение, а не через традиционную проверку знаниевого компонента образования. О.А. Романова [10] отмечает, что дальнейшее качественное развитие процедур оценки результатов профобразования (в том числе снижение расходов на их проведение) требует диверсифицированных усилий исследовательского сообщества по разработке подходов и методологии оценки обучения в СПО.

Демонстрационный экзамен представляет собой современный инструмент оценки результатов освоения образовательных программ среднего профессионального образования, интегрированный в национальную систему квалификаций Российской Федерации [16]. Его методология основывается на компетентностном подходе, при котором проверка направлена не на изолированное измерение знаний и умений, а на выявление способности выпускника комплексно применять их для решения профессиональных задач, максимально приближенных к реальным условиям производственной деятельности.

В основе технологии проведения демонстрационного экзамена лежит оценка совокупности профессиональных и общих компетенций в рамках единого практического задания. Компетенция трактуется как интегративная характеристика, объединяющая знания, умения, опыт и личностные качества, необходимые для эффективно-го выполнения профессиональной деятельности. Экзаменационные задания

разрабатываются с учетом требований ФГОС СПО, работодателей и отраслевых профессиональных стандартов, что обеспечивает сопоставимость результатов на региональном, национальном и международном уровнях.

Процедура демонстрационного экзамена строится на принципах стандартизации и независимости оценки. Оценивание осуществляется экспертами, не связанными с процессом обучения экзаменуемых. Для исключения субъективного влияния применяются единые регламенты и критерии оценивания.

Технология проведения экзамена включает длительный подготовительный этап, во время которого разрабатывается оценочная документация, формируется материально-техническая база экзаменационных площадок в соответствии с установленными рамочными требованиями к оборудованию и инструментам, а также осуществляется подготовка независимых экспертов. Экзаменационный этап предполагает выполнение заданий, структурированных в модули и отражающих различные аспекты профессиональной деятельности. При этом условия выполнения максимально приближены к реальным условиям производства, включая ограничение по времени и соблюдение технологических регламентов. Процесс выполнения фиксируется с использованием чек-листов, видеозаписи и электронных систем.

Оценивание осуществляется на основе критериально-ориентированного подхода. Критерии предполагают измерение

параметров, поддающихся количественной фиксации, таких как точность размеров, время выполнения и соблюдение технологических параметров. Итоговая оценка формируется на основании совокупности баллов, выставленных всеми экспертами, проходит процедуру верификации и утверждения.

Использование демонстрационного экзамена как формы компетентностного оценивания обеспечивает высокую степень объективности благодаря единым стандартам и независимому составу экспертов. Валидность процедуры обусловлена соответствием содержания заданий реальным требованиям производства, а надежность – повторяемостью результатов при применении одинаковых условий и критериев. Прозрачность процесса обеспечивается за счет фиксации хода выполнения заданий и доступности результатов для всех заинтересованных сторон, включая студентов, работодателей и образовательные организации.

В системе профессионального образования демонстрационный экзамен выполняет функции итоговой аттестации, средства обратной связи для образовательных организаций и инструмента независимой оценки квалификаций. Его применение способствует повышению доверия к результатам подготовки специалистов со стороны рынка труда и развитию взаимодействия между образовательными учреждениями и работодателями, что в конечном итоге повышает качество профессиональной подготовки.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. *Актуальные вопросы развития среднего профессионального образования: практическое пособие* / В.И. Блинов, Е.Ю. Есенина, О.Ф. Клиник [и др.]; под общ. ред. А.Н. Лейбовича. М.: Федеральный институт развития образования, 2016. 256 с.

2. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10. С. 8–14.
3. Ефремова Н.Ф. Организация оценивания компетенций студентов, приступающих к освоению основных образовательных программ вузов. Рекомендации для вузов, приступающих к переходу на компетентностное обучение студентов. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. 132 с.
4. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования. 2-е изд. М.: Изд-во Московского психолого-социал. ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. 480 с.
5. Зимняя И.А. Личностная направленность образования и компетентностный подход // Воспитание будущего учителя в процессе предметной подготовки: материалы Всерос. совещания-семинара: в 2 ч. Казань: Изд-во Казан. пед. ун-та, 2004. Ч. 2. С. 23–32.
6. Иванов Д.А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании // Воспитание. Образование. Педагогика. 2007. № 6 (12). 32 с.
7. Краевский В.В. Общие основы педагогики // Педагогика / под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Пед. об-во России, 2002. С. 5–116.
8. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Междунар. гуманитар. фонд «Знание», 1996. 308 с.
9. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. М.: Академия, 2004. 320 с.
10. Романова О.А. Компетентностный подход в среднем профессиональном образовании // Образование и саморазвитие. 2021. Т. 16, № 2. С. 105–123.
11. Сергеев И.С. Основы педагогической деятельности. СПб.: Питер, 2004. 316 с.
12. Шишов С.Е., Кальней В.А. Школа: мониторинг качества образования. М.: Пед. об-во России, 2000. 320 с.
13. Сериков В.В., Закиева Р.Р. Оценка профессионального развития студентов как инструмент управления качеством образования в техническом вузе // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1, № 2. С. 75–86. <https://doi.org/10.24412/2224-0772-2022-83-75-86>.
14. Специалист медицинского симуляционного обучения // под ред. М.Д. Горшкова. М.: РОСОМЕД, 2021. 500 с.
15. Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности / под ред. М.С. Добряковой, И.Д. Фрумина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2020. 472 с.
16. Уфимцев Д.А. Ключевые тренды развития демонстрационного экзамена как инструмента синхронизации запросов рынка труда и образовательных результатов в системе СПО // Среднее профессиональное образование. 2024. № 8 (348). С. 3–10.
17. Философский энциклопедический словарь / гл. ред. Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. М.: Советская энциклопедия, 1983. 840 с.
18. Якимова З.В. Оценка компетенций: профессиональная среда и вуз // Экономика образования. 2015. № 1. С. 73–80.

УДК 373.1:004

А.С. ТВЕРСКОЙ, Н.В. ТВЕРСКАЯ

К ПРОБЛЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ БЕЗОПАСНОМУ ПОВЕДЕНИЮ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ

Рассматриваются вопросы безопасности пребывания школьников в цифровой среде. Анализируются риски, которые становятся серьезным вызовом информатизации образовательных процессов. Показаны основные пути для формирования методических и педагогических подходов к обучению детей безопасному поведению в цифровой образовательной среде.

Ключевые слова: обучение школьников, цифровая образовательная среда, информатизация образовательных процессов, цифровая безопасность, цифровой интеллект

This article examines the safety of schoolchildren in the digital environment. It analyzes the risks that pose a serious challenge to the computerization of educational processes. It also highlights the key approaches to developing methodological and pedagogical approaches to teaching children safe behavior in the digital educational environment.

Keywords: schoolchildren education, digital educational environment, computerization of educational processes, digital security, digital intelligence

Обучение школьников безопасному поведению в цифровой среде – это проблема, которая до сих пор не теряет своей актуальности.

Авторы статьи уже упоминали, что использование для обучения цифровой образовательной среды (ЦОС) имеет ряд рисков, которые становятся серьезным вызовом информатизации образовательных процессов.

Все эти риски можно условно поделить на несколько групп: технологические, методические, социальные, психологические.

Технологические риски связаны с неравномерностью заселения очень больших территорий, неравномерностью распределения ИТ-ресурсов, зональным технологическим развитием, устареванием или полным отсутствием оборудования. На сегодняшний день

можно еще отметить несовершенство отечественного оборудования и программного обеспечения при довольно жесткой санкционной политике недружественных нам стран, которые ограничивают доступ россиян к техническим и программным средствам объединенного Запада. Безусловно, отечественное программное обеспечение и оборудование на сегодняшний день демонстрируют уверенный рост как в качестве, так и в распространенности, но все же технологические риски при формировании ЦОС пока не устранены до конца.

Методические риски, с нашей точки зрения, упираются в нехватку самих методистов. Существующие программы подготовки узких специалистов и педагогических кадров сами стали заложниками всех перечисленных рисков. А стремительное

старение преподавательского состава профильных вузов не позволяет выпускникам развивать необходимые компетенции. Ведь обучать детей в цифровой образовательной среде может только тот учитель, который сам умеет ею пользоваться. В результате использование цифровой образовательной среды на том уровне, который требуется в XXI веке, остается уделом редких энтузиастов, которые выстраивают на существующих устаревших методических основах принципиально иную систему работы с детьми в ЦОС.

Социальные риски и проблемы авторы связывают с общей неготовностью общества воспринимать ЦОС как полноценную обучающую систему, способную в некоторых ситуациях заменить привычный тандем «преподаватель + книга».

Кроме того, именно к социальным проблемам и рискам можно отнести широко распространившуюся проблему кибертерроризма, в который часто бывают вовлечены именно несовершеннолетние, и в настоящее время уже не только как жертвы, но и как невольные соучастники цифровых преступлений.

Оказывая чудовищное психологическое давление на подростков, преступники, скрывающиеся под цифровой завесой, втягивают молодых людей в страшные преступления, которые не только несут угрозу им самим и их семьям, но и наносят ущерб благополучию общества в целом.

Психологические же риски связаны с высокой стрессогенностью цифровой среды, с ее неотличимостью от реальности, при которой неокрепшее детское сознание начинает подменять понятия реальными понятиями цифровыми. Это

приводит к растерянности такого глубокого свойства, что Т.В. Черниговская, которая много лет занимается исследованиями мозга, даже представила в одном из своих трудов новый вид человека – Номо confusus, или «человек растерянный». Этот человек пока не осознал, насколько сложный и динамичный мир его окружает, и не понимает, как в нем жить [2]. И это приводит к целому ряду проблем, мешающих его социализации и когнитивному развитию личности.

Именно поэтому вопросы безопасности пребывания школьников в цифровой среде становятся всё более актуальными. И несмотря на прилагаемые усилия, результаты пока оставляют желать лучшего.

В теории все выглядит довольно просто:

1. Необходимо научить детей цифровой гигиене, которая включает в себя ряд элементарных практических навыков, таких как двухфакторная аутентификация, обновление ПО, надежные пароли и т.п.

2. Сформировать у детей навыки безопасного общения в Сети: объяснить, что такое кибербуллинг, манипуляции, деструктивный контент; научить выявлять недостоверный контент, анализировать информационные массивы и отделять истину от лжи; рассказать азы безопасности в социальных сетях и мессенджерах, минимизировать риски столкновения с онлайн-угрозами и кибермошенниками; разъяснить необходимость не принимать приглашения от незнакомых, держать закрытым личное информационное пространство, отключить автозагрузку фотографий и видеороликов, обращать внимание на выдаваемые приложениям и ресурсам разрешения.

3. Объяснить азы технологической безопасности: риски, которые несут публичные незащищенные сети Wi-Fi, необходимость регулярных резервных копирований данных, осторожное отношение ко всем приложениям, особенно к сторонним.

И чисто формально в образовательных организациях подобная работа проводится и на уроках информатики, и на уроках основ безопасности жизнедеятельности, и на внеурочных занятиях, которые проводят классные руководители.

Но на практике всех этих мер недостаточно, а те, что есть, не отвечают реальным потребностям детско-юношеской аудитории.

Так, за границами формирования цифрового самосознания остается, например, правовая часть вопроса. Современные школьники, да и большинство современных учителей, не знакомы с теми законами и правилами, которые регламентируют существование информационных технологий и формируют правовую культуру защиты информации и персональных данных. Это порождает огромное количество правонарушений и злоупотреблений преимуществами цифрового пространства. Дети (и некоторые взрослые) бесконтрольно выкладывают на всеобщее обозрение фотографии, видеоролики, личные данные, невольно способствуя развитию киберпреступности.

Не менее серьезной проблемой являются психологические и личностные последствия бесконтрольного использования цифрового пространства. Цифровая среда становится для подростков более привлекательной, чем среда реальная. Проблемы

в ней более решаемые, менее острые, в большей степени подвластные неокрепшему сознанию. И то, что в реальной жизни требует социальной зрелости, в жизни цифровой может решиться нажатием одной кнопки. А в этих условиях социальная зрелость не наступит никогда. Круг замыкается. Дети убегают из реальной жизни в жизнь придуманную, постепенно теряясь в потоке информации, переставая различать истинное и несуществующее. Развивается цифровая зависимость, по силе сопоставимая с наркотической. И лечение этой зависимости дополнительно затруднено доступностью и бесконтрольностью цифрового контента.

И все это дополняется третьей проблемой: отсутствием грамотных узкопрофильных специалистов и полноценных образовательных программ; отсутствием самого понятия о безопасности цифровой среды как отдельной учебной дисциплины.

Мы совершенно уверены, что на сегодняшний день необходимо не просто разъяснять детям азы цифровой безопасности, а планомерно и целенаправленно формировать целый ряд психологических, когнитивных и социальных качеств личности, которые мы сможем назвать цифровым интеллектом.

Что такое в нашем понимании цифровой интеллект? Еще совсем недавно само понятие «цифровой интеллект» касалось не людей, а информационных систем и ассоциировалось со способностью систем анализировать ситуацию и принимать решения [3].

В последние годы термином «цифровой интеллект» стали называть набор компетенций, которыми должен

обладать человек, чтобы преодолевать трудности жизни в цифровом мире [1].

Но, на наш взгляд, на сегодняшний день это понятие необходимо расширить. Так как компетенции – это набор качеств и навыков, которые позволяют решать определенные задачи. Но сегодня в цифровое пространство вышли люди с не сформированной до конца личностью. Для них цифровая среда – это не область постановки и решения задач. В силу возрастных особенностей цифровая среда для детей и подростков – это своего рода параллельная реальность, которая зачастую гораздо приятнее и доброжелательнее, чем обычная жизнь. В ней способен потеряться даже взрослый человек, умеющий критично мыслить, трезво оценивать себя и окружающих, преодолевать свои желания и т.д. Когда же речь идет о детях, то баланс между очевидной пользой цифровой среды, в том числе цифровой образовательной среды, и ее не менее очевидными опасностями соблюдать очень трудно.

Именно поэтому нам кажется, что на сегодняшний день в структуру педагогических наук необходимо ввести понятие цифрового интеллекта и развивать его у детей и подростков.

Если исходить из того, что с латинского языка слово «интеллект» переводится как «понимание» или «рассудок», то можно дать следующее определение: *цифровой интеллект* – это качество психики, которое позволяет осознавать ситуации, возникающие в цифровой среде, обучаться жизни в условиях доступности цифровой среды, использовать собственный опыт и накопленные человечеством знания для управления цифровой средой и регу-

лирования собственного поведения в ней. Это общая способность к осознанию, решению и предотвращению возникающих проблем в цифровом пространстве.

Исходя из этого определения, можно наметить и основные пути для формирования педагогических и методических подходов к обучению детей безопасному поведению в цифровой образовательной среде:

1. Подготовка и разработка учебно-методического комплекса, включающего в себя учебный курс «Основы безопасного использования цифровой образовательной среды», учебно-методическое пособие, цифровую среду обучения для отработки и закрепления конкретных навыков.

2. Подготовка специалистов, способных реализовать обучение по этому курсу.

3. Включение в цели и задачи всех уроков в предметной структуре ФГОС элементов развития цифрового интеллекта.

4. Внедрение этого учебного модуля на всех ступенях образования.

5. Обеспечение на государственном уровне непрерывного повышения квалификации в области безопасного поведения в цифровой среде у взрослого населения.

С нашей точки зрения, именно этот путь сможет защитить население от расширяющихся и усложняющихся цифровых угроз, позволит вырастить поколение, для которого цифровая среда станет средой безопасной, а это, в свою очередь, будет способствовать техническому прогрессу страны, чтобы поставить цифровые технологии на службу человечеству, тем самым достойно ответив на вызовы современности.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Комкова Юлия. Мы в «цифре», а «цифра» в нас. Почему цифровой интеллект сегодня необходим каждому человеку? 27.12.2021. URL: https://talk-on.ru/materials/talkovosti/My_v_tsifre_a_tsifra_v_nas_Pochemu_tsifrovoy_intellekt_segodnya_neobkhodim_kazhdomu_cheloveku/ (дата обращения: 12.10.2025).

2. Татьяна Черниговская: цифровизация и человечность. 22.04.2020. URL: <http://eawfpress.ru/press-tsentr/news/glav/nauka/tatyana-chernigovskaya-tsifrovizatsiya-i-chelovechnost/> (дата обращения: 11.10.2025).

3. Что такое цифровой интеллект? URL: <https://www.microvelo.ru/%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%BE%D0%BD%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B-%D1%86%D0%B8%D1%84%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%B3%D0%BE-%D0%B8%D0%BD%D1%82%D0%B5%D0%BB%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%B0-81/> (дата обращения: 12.10.2025).

УДК 159.922.7+373

И.Н. ЕФИМОВА

ПРИЧИНЫ И ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДНОСТЕЙ КОММУНИКАЦИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Рассматривается аспект формирования коммуникативных умений детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста: важность формирования умений, причины нарушения социализации. Показаны последствия нарушения формирования коммуникативных умений и влияние этих умений на формирование высших психических функций. Проводится анализ различных форм занятий, направленных на развитие коммуникативных навыков, – групповых и индивидуальных. Дается анализ влияния нарушения коммуникативных навыков на образовательный процесс и обосновывается важность осознанного и обдуманного подхода к выбору модели педагогического дизайна для разработки программы, целью которой ставится развитие коммуникативных навыков.

Ключевые слова: коммуникативные умения, высшие психические функции, социализация, адаптация, педагогический дизайн, коммуникация, самоорганизация, самоконтроль

This article examines the development of communication skills in senior preschool and primary school children: the importance of skill development and the causes of socialization disorders. The consequences of impaired communication skills and the impact of these skills on the development of higher mental functions are demonstrated. Various forms of activities aimed at developing communication skills, both group and individual, are analyzed. The impact of communication skills disorders on the educational process is analyzed, and the importance of a conscious and deliberate approach to choosing an instructional design model for developing programs aimed at developing communication skills is substantiated.

Keywords: communication skills, higher mental functions, socialization, adaptation, instructional design, communication, self-organization, self-control

Коммуникативные умения являются важнейшей составляющей успешной адаптации человека в обществе. Термин «коммуникация» появляется в XX веке, что связано с глобализацией промышленности, технологий, расширением круга взаимодействия человека (если в ранние времена человек мог родиться и прожить в одном населенном пункте всю жизнь и общаться с малым количеством людей, то по мере переселения людей в города и

развития транспортных возможностей люди столкнулись с важностью развития коммуникативных умений для быстрой и успешной адаптации в новых возникающих условиях), а также с развитием психологии как науки. Психологи и педагоги (Ж. Пиаже, Л.С. Выготский и др.) начинают проводить исследования в области психологического развития детей и взрослого населения и выделяют у детей стадии формирования высших психических функций, которые оказывают влияние

на развитие коммуникативных умений [1, 4]. Вместе с тем именно в первой половине XX века начинают выделяться такие самостоятельные нарушения, как синдром Аспергера и синдром Канера, которые описывают картину нарушений, препятствующих гармоничному развитию коммуникативных умений.

Прежде всего к коммуникативным умениям можно отнести умение понимать свои эмоции и эмоции окружающих людей, умение формулировать свои мысли, задавать вопросы и отвечать на них. Успешность развития коммуникативных умений зависит от нескольких факторов: биологических (физическое и психическое здоровье) и социальных (среда развития человека, эмоциональное развитие) [1].

Стоит отметить, что данные умения относятся к уровню развития высших психических функций (ВПФ) и, несомненно, оказываются под угрозой формирования, если по тем или иным причинам искаженно происходит раннее развитие. То есть ребенок, который в силу обстоятельств не имеет возможности гармонично развивать свои коммуникативные навыки в естественной среде, автоматически будет нуждаться в искусственном формировании коммуникативных умений и навыков на занятиях с коррекционными педагогами.

Проблема подтверждается тем, что на сегодняшний день во многих исследованиях речевого, психического и физиологического развития детей отмечается сдвиг темпов формирования психических навыков, в том числе коммуникативных умений, в старший возраст. Возрастает количество детей с различными нарушениями развития: ЗРР, ОНР, ЗПР, УО, РАС, СДВГ, ДЦП и др. Многие коррекционные педагоги

отмечают сложную структуру дефекта и коморбидность нарушений. С точки зрения нейропсихологии можно отметить большое распространение детей с нарушениями в области 3-го блока головного мозга – лобных структур, отвечающих за произвольность и саморегуляцию, и лимбической системы, отвечающей за эмоциональное состояние ребенка [3, 5, 6].

Данные изменения приводят к тому, что у педагогов возникают трудности при проведении групповых и индивидуальных занятий с детьми. У детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста проявляются сложности в концентрации внимания при выполнении учебно-развивающих заданий, произвольности и саморегуляции при организации себя в процессе учебной деятельности, функционировании слуховой, зрительной и перцептивной памяти, что в конечном итоге закономерно ведет к искаженному развитию высших мыслительных процессов, в том числе эмоционального интеллекта, лежащего в основе коммуникативных умений.

Актуальность работы в этом направлении для детей сегодня подтверждается существованием большого количества пособий, развивающих интеллект как у детей, так и у взрослого населения (Т. Бьюзен, Рюта Кавашими, Р. Ахмадуллин и многие другие). Стоит отметить, что при внешнем разнообразии и большом выборе все авторские методики транслируют схожие коррекционные методы и технологии.

В настоящее время складывается парадоксальная ситуация замкнутого круга, когда развитие ВПФ тормозит развитие коммуникативных умений, и наоборот, развитие коммуникативных умений тормозит дальнейшее развитие

знаний и умений обучающихся. В сложившейся ситуации педагоги и родители не всегда могут верно интерпретировать сложности с обучением ребенка и могут стараться действовать исключительно классическими методами педагогического воздействия (разъяснение, беседа, контроль), которые не только не имеют необходимого положительного эффекта, но даже могут вызывать негативизм и протест со стороны ребенка. В то время как причина трудностей в обучении кроется в развитии глубинных структур головного мозга, таких как ствол головного мозга, ретикулярная формация, лимбическая система, которые не дают верно обрабатывать информацию большим блокам головного мозга, отвечающим за важные для успешного развития и социализации ребенка саморегуляцию и контроль.

В сложившейся ситуации педагогика для повышения адаптивных возможностей детей и развития коммуникативных умений и навыков может использовать ресурс дополнительного образования (ДО) [2]. Сильной стороной ДО является то, что на занятиях на первый план можно вынести не подачу академических знаний, а развитие soft skills: внимания, логики, коммуникативных умений, эмоционального интеллекта, памяти. Таким образом происходит развитие возможностей головного мозга ребенка, расширение его психологических возможностей. Подтверждением этому служит то, что уже в XIX веке мы видим в России примеры открытия авторских школ (Поливановская гимназия) и педагогических разработок (К.Д. Ушинский) [7], направленных на развитие как общеобразовательных, так и творческих способностей подрастающего поколения.

Развитие коммуникативных умений у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста может происходить на индивидуальных и групповых занятиях. Индивидуальные занятия дают возможность разработки персонифицированной программы с точечной проработкой слабых моментов развития ребенка, при этом могут быть задействованы занятия у различных педагогов: логопеда, дефектолога, психолога, нейропсихолога, эрготерапевта и других. Сильной стороной индивидуального занятия является возможность педагога использовать технологии, привлекающие и удерживающие внимание обучающегося; применять технологии переключения для того, чтобы, учитывая актуальные возможности ребенка, развивать его продуктивность и выносливость; воспитывать уважительное и внимательное отношение к взрослому человеку и педагогу; закладывать глубинные академические знания и развивать эмоциональный интеллект. В то же время индивидуальные занятия имеют и ряд ограничений в рамках развития коммуникативных умений и социализации, так как ребенок получает опыт, когда все внимание педагога сиюминутно сфокусировано именно на нем и может сложиться ситуация, когда ребенок в рамках работы в группе не может соблюдать очередность и пытается привлечь к себе все внимание педагога.

Сильной стороной групповых занятий является погружение детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста в естественную среду своих ровесников, необходимость развивать самоконтроль для соблюдения правил поведения на занятии; развивать произвольность и внимание в

группе, умение выделять значимые и незначимые сенсорные стимулы; работать и играть по правилам. К слабым сторонам группового занятия можно отнести меньшее уделение педагогом целенаправленного внимания на слабую сторону того или иного ребенка, в случае если в группе у детей имеются различные образовательные потребности; возможность изменения хода занятия, в случае если один или несколько детей будут отказываться от выполнения и нарушать дисциплину. Для решения вопроса дисциплины на групповом занятии для детей, которым требуется развитие коммуникативных умений, на сегодняшний день существует возможность привлечения персонального тьютора, который выступает как «внешний» контроль для ребенка, не способного к самоорганизации.

Важным этапом для успешного развития коммуникативных умений у детей является продуманная педагогом структура программы и осознанный выбор модели педагогического дизайна, который близок преподавателю по динамике, подходу и идеологии. Сегодня существует ряд педагогических моделей, и важно не утверждать одну модель педагогического дизайна как единственно верную, а пробовать выбрать максимально подходящую для аудитории и педагога. Рассмотрим несколько моделей педагогического дизайна, которые можно применить при проектировании программы по развитию коммуникативных навыков: ARCS, игровая педагогика, проблемный подход, личностно-ориентированный подход.

При проектировании программы для развития коммуникативных навыков педагог может воспользоваться педагогической моделью ARCS, сутью

которой на первом этапе является привлечение внимания и создание рабочей атмосферы для подачи материала детям, которые готовы к активному слушанию. В данном случае не ставится задача на занятии выдать максимум материала по теме, ребенок должен включиться, он должен максимально воспринять важность и интересность темы для себя, чтобы, во-первых, эффективнее усвоить и запомнить материал, во-вторых, научиться пользоваться инструментами более глубокого погружения в материал (самостоятельное изучение), в-третьих, научиться анализировать и проводить аналогии с другими темами и предметами (развивать навык метапредметности), почувствовать свою значимость и возможности в рамках предмета и учебного процесса в принципе.

Также эффективной может быть игровая модель педагогического дизайна, когда дети получают коммуникативные навыки через специально разработанную педагогом игру, в которую встроены задания на развитие тех или иных навыков. Игра воспринимается ребенком позитивно и позволяет длительное время удерживать его внимание, развивать командный дух, выносливость, стремление к успеху, умение соблюдать очередность. Это также способствует развитию самоконтроля. Игровая модель подходит детям с различными уровнями развития с учетом разработки занятия в рамках возможностей группы обучающихся.

При проблемном подходе педагог может вести занятия по развитию коммуникативных умений через первоначальную подачу детям проблемной ситуации, которую они смогут в ходе обсуждения разрешить. Сильная сторона данного подхода в том, что педа-

гог не просто транслирует детям, что такое «хорошо» и «плохо», а дает самим включиться в рассуждение и коллективно прийти к выводам. Данный метод подходит детям с сохранным интеллектом, легкой степенью ЗПР, СДВГ, которые могут самостоятельно адекватно анализировать ситуацию.

Личностно-ориентированный подход подразумевает, что педагог при подготовке занятий делает акцент не на содержании, а на том, какие дети будут присутствовать на занятии, адаптирует задания под каждого ребенка. На занятии включает в процесс каждого ребенка с опорой на его сохранные и сильные стороны. Личностно-ориентированный подход является предпочтительным для работы с детьми с различными нозологиями.

Таким образом, на сегодняшний день складывается ситуация, когда многие дети в силу различных обстоятельств не осваивают самостоятельно в условиях жизни коммуникативные

навыки, которые являются важными для адаптации в социуме. Это негативно сказывается на развитии и социализации. Для решения этой проблемы педагоги при разработке программы могут учитывать сильные и слабые стороны ребенка и разрабатывать программу, используя наиболее подходящую для развития модель педагогического дизайна. Для эффективного построения программы, целью которой ставится развитие коммуникативных умений, является учет текущих возможностей ребенка, выявление причин нарушения процесса коммуникации, разработка программы с опорой на сохранные системы ребенка, его потребности для развития коммуникативных умений. В едином ключе должны работать педагоги, коррекционные педагоги и родители, чтобы в учебном процессе на индивидуальных и групповых занятиях формировать, а в процессе жизни закреплять коммуникативные навыки.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Выготский Л.С. *Вопросы детской психологии*. СПб.: Перспектива, 2018. 224 с.
2. Коник О.Г. *Современные социально-культурные и психологические особенности процесса формирования коммуникативных навыков // Проблемы современного педагогического образования*. 2020. № 69-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-sotsialno-kulturnye-i-psihologicheskie-osobennosti-protseсса-formirovaniya-kommunikativnyh-navykov> (дата обращения: 30.05.2025).
3. Лурия А.Р. *Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга*. М.: Изд-во Московского университета, 1962. 433 с.
4. Пиаже Ж. *Речь и мышление ребенка / сост., новая ред. пер. с фр., коммент. Вал.А. Лукова, Вл.А. Лукова*. М.: Педагогика-Пресс, 1994. 526 с.
5. Семенович А.В. *Речевая компетентность*. Казань: Центр социально-гуманитарного образования, 2017. 132 с.
6. Семенович А.В. *Эффективное общение*. Казань: Центр социально-гуманитарного образования, 2017. 142 с.
7. Ушинский К.Д. *Родное слово. Книга для детей и родителей*. Новосибирск: Дет. лит., 1994. 424 с.

УДК 796.011.3

Э.А. РТВЕЛИАШВИЛИ

ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СПОРТИВНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПОДРОСТКОВ

Статья направлена на выявление особенностей педагогического сопровождения в процессе спортивной подготовки подростков. Особое внимание уделяется характеристикам подросткового возраста, целям и задачам спортивной подготовки, а также роли тренера как ключевого субъекта сопровождения. Внимание акцентируется на основных направлениях педагогического сопровождения для всестороннего развития личности юных спортсменов, рассматриваются аспекты формирования мотивации, стремления к самосовершенствованию и достижению высоких спортивных результатов.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение, спортивная подготовка, тренировочный процесс, подростки, спорт

This article aims to identify the features of pedagogical support in the process of sports training for adolescents. Special attention is given to the characteristics of adolescence, the goals and objectives of sports training, and the role of the coach as a key support provider. The author focuses on the main areas of pedagogical support aimed at the comprehensive development of young athletes' personalities, and examines the aspects of developing motivation, the desire for self-improvement, and achieving high sports results.

Keywords: pedagogical support, sports training, training process, adolescents, sports

Актуальность проблемы. Педагогическое сопровождение подростков в любой сфере их деятельности, будь то обучение, кружковая спортивная или познавательно-трудовая деятельность, является постоянной актуальной темой для исследований. Что касается спорта, то эффективность спортивной подготовки подростков напрямую зависит от педагогического сопровождения.

Спортивная подготовка подростков – это сложный и многогранный процесс, направленный не только на достижение высоких спортивных результатов, но и на формирование личности, развитие физических и психи-

ческих качеств подростков, а также прививание им ценностей здорового образа жизни. В этом контексте педагогическое сопровождение выступает как ключевой фактор, определяющий успешность и гармоничное развитие юных спортсменов. Недостаточное внимание к психологической или социальной составляющей тренировочного процесса может привести к дисбалансу и снижению эффективности всей спортивной подготовки.

Цель исследования заключается в выявлении особенностей педагогического сопровождения спортивной подготовки подростков, а также в определении и анализе специфических характеристик педагогического сопровождения, которые являются наиболее эф-

фективными при работе с подростками в условиях спортивной подготовки.

Основное содержание. В период подросткового созревания, в так называемый пубертатный период, стремление к независимости и неприятие давления извне выходят на первый план практически у каждого подростка. Подростки, по большей части юноши, обычно стремятся самостоятельно формировать свои нравственные принципы, на фоне чего традиционные методы воспитания часто оказываются малоэффективными. В этом случае излишняя строгость и авторитарные подходы к социализации, особенно в дополнительном образовании и неформальном общении со стороны взрослых, могут привести к тому, что подростки потеряют интерес к общественно-полезной деятельности, в том числе и к спорту. Однако, как показывает практика, спортивный дух соперничества часто стимулирует личностный рост, волевые усилия и ответственное поведение подростков.

Несмотря на важность воспитания нравственных качеств и развития личности в подростковом спорте, постоянная конкуренция заставляет тренеров уделять этому меньше внимания, постепенно такое отношение сказывается на общем поведении подростков и их достижениях.

Анализ исследований современных ученых показывает, что подростковый возраст представляет собой критический период для личностного и социального развития ребенка. В это время подростки активно ищут свою идентичность и формируют социальные установки. Важную роль в этом процессе играет тренер, который способствует воспитанию устойчивых нравственных качеств и социально значи-

мых поступков у подростков. Для достижения этой цели необходимо применять педагогические методы и приемы, направленные на формирование позитивного отношения к собственной деятельности и обществу. Научно-методическая литература предлагает широкий спектр таких инструментов, которые тренеры активно используют в своей работе [9, с. 361]. Это позволяет тренерам сосредоточиться на ключевых аспектах подготовки, не забывая о воспитании моральных и личностных качеств юных спортсменов. Одним из таких инструментов является педагогическое сопровождение.

Педагогическое сопровождение подростков-спортсменов – сложный системный процесс, направленный на создание условий для гармоничного развития личности в контексте спортивной деятельности. Особенности педагогического сопровождения в спортивной подготовке подростков заключаются в комплексном подходе, учитывающем их физическое, психологическое и социальное развитие.

Современный этап развития педагогического обеспечения спортивной деятельности характеризуется углублением теоретического фундамента научных исследований, ориентированных на категории ценности, деятельности, личности спортсмена и личности тренера. Вопросы психолого-педагогического сопровождения подростков в спорте, особенности их взаимодействия, успешность и достижения в спортивной деятельности освещены в трудах И.М. Бутина, С.Н. Морозовой и Н. Худатовой [6, с. 2282].

В.А. Петьков полагает, что личностный рост подростков в физкультурно-спортивной деятельности основывается на механизмах поддержки и сопро-

вождения. Однако проблема педагогической поддержки этого процесса до сих пор не получила должного научного осмысления. В своей статье В.А. Петьков указывает, что анализ существующих исследований выявил, что остаются открытыми вопросы о том, как эффективно поддерживать личностный рост подростков, какие механизмы поддержки следует использовать и какие условия необходимы для успешной реализации педагогической поддержки средствами физической культуры и спорта. Педагогическое сопровождение развития личности рассматривается как продолжение педагогической поддержки и способствует более эффективной реализации личностного роста подростков [4, с. 180].

В.В. Находкин в своей работе рассматривает концепцию психолого-педагогического сопровождения подготовки юных спортсменов от начального отбора до достижения высшего спортивного мастерства как научную характеристику единства ключевых идей, направленных на организацию всех основных образовательных и воспитательных процессов в спортивных учреждениях и социальных институтах. Целью данного сопровождения, по его мнению, является формирование целостной личности спортсмена, включая развитие ее качеств и компонентов [2, с. 178].

О.В. Свиная в своих исследованиях определяет «педагогическое сопровождение» как относительно новое направление в отечественной педагогике. В своей работе автор отмечает, что некоторые ученые рассматривают этот термин в контексте педагогической поддержки, подчеркивая его самостоятельность. Другие же видят в нем отдельное явление. Важно отметить, что

педагогическая поддержка является предшествующим этапом по отношению к педагогическому сопровождению. Как утверждает О.В. Свиная, концепция педагогической поддержки была впервые научно сформулирована О.С. Газманом, который определил ее как деятельность педагога, направленную на оперативную помощь учащимся в преодолении проблем и достижении положительных результатов в обучении. Педагогическая поддержка ориентирована на преодоление барьеров, препятствующих успешному развитию личности в процессе получения знаний. В отличие от педагогической поддержки, педагогическое сопровождение представляет собой более широкое и развитое направление. Оно ориентировано на лиц старшего возраста, таких как студенты и слушатели, в то время как педагогическая поддержка чаще применяется к учащимся младших классов. Е.А. Александрова отмечает, что педагогическое сопровождение способствует развитию у воспитанников способности самостоятельно решать свои учебные и личностные проблемы, что приводит к снижению степени вмешательства педагога в образовательный процесс [5, с. 41].

Педагогическое сопровождение включает в себя четыре основные функции: диагностику возникшей проблемы, предоставление информации о путях ее решения, выработку плана решения и первичную помощь в его реализации. Полноценное педагогическое сопровождение предполагает формирование ценностных ориентаций и перестройку личностных установок как у воспитанников, так и у педагога-тренера. Важной особенностью является активное участие подростков в составлении программы своего раз-

вития и оценке результатов учебной и спортивной деятельности. Это способствует формированию у них активной социально-нравственной позиции.

Стоит подчеркнуть, что интегральное воспитательное воздействие невозможно реализовать исключительно средствами спорта. Оно требует комплексного подхода с использованием всех доступных педагогических средств, включая личность и нравственный опыт тренера-педагога.

Педагог должен создавать условия для гармоничного развития личности воспитанников – как физического, так и морального, мотивировать к регулярным тренировкам, обеспечивать индивидуальный подход, обучать правильной технике и стратегиям, а также формировать командный дух и дисциплину. При этом важно учитывать возрастные и физиологические особенности подростков, предотвращать перегрузки и травмы, а также способствовать развитию навыков самостоятельного обучения и планирования. Немаловажно помнить, что в подростковом возрасте происходит формирование большей части человеческих качеств, самооценки и социальных навыков. Спортивные достижения могут значительно влиять на эмоциональное состояние подростка, и тут работа тренера как педагога состоит в том, чтобы поддерживать его мотивацию, помогать справляться с неудачами и развивать стрессоустойчивость. Учить активно взаимодействовать с окружающими, формировать свои социальные связи и работать в команде. Спортивные тренировки предоставляют уникальные возможности для социализации.

Еще один фактор, влияющий на поведение подростков, – эмоцио-

нальная нестабильность. Подростковый возраст часто сопровождается перепадами настроения и повышенной чувствительностью. Также в этом возрасте происходят значительные изменения в когнитивных функциях, таких как мышление, память и внимание. Эти процессы могут влиять на способность подростка к обучению и адаптации в новых условиях, что необходимо учитывать при организации тренировочного процесса. Это требует от педагогов умения проявлять эмпатию и терпение, поддерживать и направлять подростка в трудные моменты. Личностно ориентированная педагогическая поддержка способствует формированию позитивного ценностного отношения подростков к спортивной деятельности [7, с. 24].

Для того чтобы педагогическая деятельность тренера выполняла свою нравственно-регулятивную функцию, а спортивная подготовка имела этическую значимость, необходимо придерживаться принципов честной и открытой конкуренции, строить доверительные и уважительные отношения между педагогом и подростком, а также поддерживать единство интересов спортивной команды и личности, обеспечивая их взаимную ответственность.

Для успешной тренерской деятельности необходимы развитые коммуникативные навыки. Взаимодействие с участниками тренировок представляет собой непрерывный процесс общения, который зависит от особенностей восприятия и эмоциональной реакции участников. Тренер должен быть готов к использованию новых, нестандартных форм коммуникации в критических ситуациях и адаптировать стиль

общения при неэффективности первоначальных методов. Эффективная коммуникация требует открытости, позитивного настроения, ясности и понятности передаваемой информации [1, с. 38].

Эффективное психолого-педагогическое сопровождение учебно-тренировочного процесса и соревновательной деятельности способствует формированию у юных спортсменов чувства удовлетворения от результатов совместной работы с тренером. Это также помогает развивать адекватную самооценку, способность объективно оценивать свои возможности и выявлять сильные и слабые стороны в спортивной деятельности. В результате создается основа для построения успешной спортивной карьеры [8, с. 18].

Выводы. Педагогическое сопровождение в спортивной подготовке подростков – это комплексный и сложный процесс, который является немаловажным фактором, способствующим формированию не только спортивных

навыков, но и личностных качеств юных спортсменов. Эффективное педагогическое сопровождение повышает мотивацию и уверенность в себе, что особенно значимо в период подросткового возраста. Особое внимание следует уделять формированию самосознания и ответственности за результаты. Результативное педагогическое сопровождение способствует не только спортивным достижениям, но и формированию личности. Важно балансировать между требовательностью и поддержкой, избегая излишнего давления. Постоянная обратная связь и конструктивная критика играют значительную роль. Педагог должен быть примером для подростка, демонстрируя этические нормы и ценности. В конечном итоге успешное педагогическое сопровождение ведет к устойчивой мотивации подростков и долгосрочному вовлечению в спорт. Таким образом, педагогическое сопровождение становится основой для успешной спортивной карьеры и гармоничного развития личности подростков.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Марков К.К., Николаева О.О. Тренер – педагог и психолог: монография. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2013. 248 с.
2. Находкин В.В. Концепция психолого-педагогического сопровождения процесса подготовки юных спортсменов // Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. 2011. № 2. С. 175–179.
3. Николаев Д.А. Роль педагогических технологий в подготовке спортсменов // Молодой ученый. 2024. № 22 (521). С. 595–596.
4. Петьков В.А. Педагогическая поддержка личностного роста подростков в физкультурно-спортивной деятельности // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2013. № 4 (129). С. 179–183.
5. Свиарева О.В. Особенности интерпретации понятия «педагогическое сопровождение» в современной отечественной педагогике // Национальная ассоциация ученых. 2015. № 2-6 (7). С. 40–42.
6. Сидоренко К.О. Педагогические доминанты работы тренера с подростками // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: Всерос. науч.-метод. конф., 3–5 февраля 2016 г., г. Оренбург / М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. образования «Оренбургский гос. ун-т». Оренбург: ОГУ, 2016. С. 2281–2284.

7. Сидоренко К.О. Развитие ценностного отношения подростков к спортивной деятельности // Педагогический опыт: теория, методика, практика. 2016. № 1 (6). С. 19–26.

8. Шевырева Е.Г., Петров А.В., Петрова О.В. Психолого-педагогическое сопровождение процесса подготовки юных спортсменов // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 5. С. 11–19.

9. Шестакова М.Н., Якимова Е.А. Педагогические инструменты формирования личности подростка в условиях спортивной секции // Проблемы современного педагогического образования. 2024. Вып. 84. Ч. 1. С. 360–364.

УДК 159.9.07

А.Ю. ВАУЛИНА

ПРОБЛЕМА РАЗРАБОТКИ КРИТЕРИЕВ ОЦЕНКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СФЕРЕ ТУРИЗМА

В современных условиях туризма как динамично развивающейся сферы деятельности особую значимость приобретает вопрос психологической подготовки будущих специалистов. Несмотря на возрастающие требования со стороны работодателей к личностным и профессиональным качествам работников, проблема разработки объективных критериев и эффективных методов оценки уровня психологической готовности студентов к профессиональной деятельности в туристической отрасли остается недостаточно изученной. В статье раскрывается сущность психологической подготовки студентов к трудовой деятельности в сфере туризма, анализируются существующие подходы к определению критериев ее оценки, а также выявляются основные трудности, связанные с практической реализацией диагностических процедур. Особое внимание уделяется необходимости комплексного и междисциплинарного подхода к формированию системы оценки, которая учитывает индивидуально-психологические особенности будущих специалистов, уровень их стрессоустойчивости, коммуникативных и адаптационных навыков. Предлагаются рекомендации по совершенствованию критериев и инструментов оценки психологической подготовки студентов профильных образовательных учреждений.

Ключевые слова: студенты, сфера туризма, психологическая подготовка, профессиональные качества, специалист, индивидуально-психологические особенности, стрессоустойчивость

In modern conditions of tourism as a dynamically developing field of activity, the issue of psychological training of future specialists is of particular importance. Despite the increasing demands from employers on the personal and professional qualities of employees, the problem of developing objective criteria and effective methods for assessing the level of psychological readiness of students for professional activity in the tourism industry remains insufficiently studied. The article reveals the essence of psychological preparation of students for work in the field of tourism, analyzes existing approaches to determining criteria for its assessment, and identifies the main challenges associated with the practical implementation of diagnostic procedures. Particular attention is paid to the need for a comprehensive and interdisciplinary approach to the formation of an assessment system that takes into account the individual psychological characteristics of future specialists, their stress tolerance, communication and adaptive skills. Recommendations are proposed on improving the criteria and tools for assessing the psychological training of students in specialized educational institutions.

Keywords: students, tourism, psychological training, professional qualities, specialist, individual psychological characteristics, stress resilience

Современная сфера туризма предъявляет высокие требования к уровню

профессиональной подготовки и личностным качествам будущих специалистов. Необходимость обеспечения конкурентоспособности российских

туристских услуг на внутреннем и международном рынках требует эффективной психологической подготовки студентов профильных специальностей. По мнению Е.П. Ежовой, успешная деятельность в данной сфере предполагает готовность к стрессовым ситуациям, коммуникативные умения, толерантность, эмоциональную устойчивость и высокую мотивацию к саморазвитию [2].

Однако один из наиболее сложных вопросов современного образования – это выработка объективных, воспроизводимых критериев и инструментов оценки уровня психологической подготовки студентов к трудовой деятельности в туризме. Как показывает практика, существующие методики часто фрагментарны, слабо учитывают специфику туристской деятельности, мало ориентированы на реальных работодателей и не всегда отражают современные вызовы профессии [6].

Психологическая подготовка будущих специалистов туристской сферы понимается как процесс формирования комплекса личностных и профессиональных качеств, обеспечивающий их готовность к эффективному взаимодействию с клиентами и коллегами, работе в условиях неопределенности, межкультурной коммуникации, а также быстрому реагированию на нестандартные ситуации [1].

С.И. Самыгин и И.А. Игнатов квалифицируют психологическую готовность как многогранное явление: «Однозначная оценка психологической подготовки невозможна без учета мотивационных, когнитивных, адаптационных и коммуникативных аспектов личности. Критерии должны быть комплексными – только так обеспечивается валидность итоговой экспертизы» [6].

Исследования показывают, что среди основных аспектов психологической подготовки студентов выделяются: формирование профессиональной мотивации; развитие стрессоустойчивости и эмоционального интеллекта; развитие коммуникативных и конфликтологических навыков; формирование толерантности, межкультурной компетентности; развитие способности к быстрой адаптации [4].

Психологическая специфика деятельности в туризме определяется:

- регулярными стрессовыми и неопределенными ситуациями, связанными с форс-мажорами, изменениями программ, ожиданиями клиентов;
- интенсивной коммуникацией с клиентами разных культур, уровня ожиданий, возрастов;
- работой в команде и индивидуальной ответственностью;
- высокой динамикой внешней среды, связанной с необходимостью быстро перестраиваться, осваивать новые технологии, инструменты бронирования, онлайн-сервисы.

В связи с этим эффективность психологической подготовки напрямую влияет на успешность профессиональной деятельности, предотвращение профессионального выгорания и текучести кадров [3].

В отечественной и международной науке нет единого взгляда на систему критериев оценки психологической готовности студентов к работе в туризме. Л.А. Корнеева пишет: «Объективная оценка позволяет не только отслеживать текущий уровень готовности, но и строить индивидуальные траектории развития студентов, опираясь на слабые и сильные стороны их психологического портрета» [8].

Анализ литературы позволяет выделить следующие обобщенные критерии:

- когнитивный – уровень профессиональных знаний, представление о специфике туристской деятельности, базовая психологическая компетентность;
- эмоционально-волевой – стрессоустойчивость, способность контролировать эмоции, сохранять работоспособность в ситуациях эмоциональной перегрузки;
- коммуникативный – уровень развития навыков общения, умение решать конфликтные ситуации, убеждать, поддерживать контакт;
- адаптационный – умение приспособливаться к изменяющимся условиям, интеркультурная толерантность;
- мотивационный – профессиональная мотивация, лояльность к профессии, стремление к саморазвитию и самообразованию [11].

В российских вузах, реализующих подготовку по направлению «Туризм», наиболее часто используются следующие критерии и инструменты:

- тестирование на знание стандартов гостеприимства;
- психометрические опросники (САН, тест Люшера, шкала Ф. Фидлера, опросник профессиональной мотивации);
- наблюдение преподавателей за работой студентов во время производственных практик;
- анализ эссе и самоотчетов по профессиональным компетенциям;
- участие в деловых играх и кейсах, моделирующих сложные ситуации [4].

Применяется многоуровневая система оценки, где наряду с учебными до-

стижениями учитываются результаты практики и отзывы работодателей о прохождении стажировки студентами.

Анализ психолого-педагогических исследований позволил сделать вывод, что в настоящее время отсутствуют единые стандарты финальной оценки. Многие методики не учитывают реальную специфику профессии (например, оценивают только базовые знания); строятся на самоотчетах студентов, что снижает объективность; мало интегрированы с запросами работодателей и профессиональных сообществ [1]; редко учитывают динамику развития личности, профессионального выгорания и стрессоустойчивости [5].

Для диагностики отдельных аспектов психологической готовности используются:

- шкала личностной стрессоустойчивости;
- опросник Майерс–Бриггс;
- методика диагностики уровня эмпатии;
- 16-факторный личностный опросник Кэттелла;
- опросник профессиональной мотивации [2].

В исследовании К.А. Панфиловой показано, что присутствие в учебном плане подобных тренингов повышает общий уровень психологической готовности студентов на 15% по сравнению с контрольной группой, где такие методы не применялись [5].

Также широко используются структурированные интервью и анкеты самооценки. Важно, что результат самостоятельной оценки дополняется мнением кураторов практики и работодателей.

После практики и стажировок работодатели заполняют листы оценки, структурированные по критериям ком-

муникабельности, адаптации, стрессоустойчивости, лидерских качеств.

Согласно данным мониторинга Center for Tourism Research (CTR, 2022), у выпускников с высоким уровнем психологической готовности время поиска работы сокращалось в 1,5 раза, а уровень адаптации в новых коллективах был значительно выше [11].

В качестве рекомендаций по совершенствованию критериев и оценки психологической подготовки студентов в сфере туризма можно предложить следующее:

1. *Разработка многокомпонентных критериев, учитывающих не только профессиональные знания, но и личностные качества.*

Современные исследования указывают на необходимость отказа от одностороннего подхода, когда акцент делается только на профессиональных или теоретических знаниях. В новых критериях оценки важно интегрировать коммуникативные способности, стрессоустойчивость, умение работать в команде, лидерские качества, гибкость мышления, эмоциональный интеллект [10].

Это может быть достигнуто с помощью комбинированных инструментов: тестов на знания, ассесмент-центров для проверки поведения в рабочих ситуациях, анкет самооценки, экспертных оценок на практике и анализа портфолио, где оцениваются не только достижения по предмету, но и внеучебная активность, участие в проектах, волонтерство и т.д. Такой подход позволяет получить максимально полное представление о готовности студента к реальной работе в туризме.

2. *Включение инструментов саморазвития и саморефлексии в учебные программы.*

Для формирования устойчивой профессиональной идентичности и повышения психологической готовности важно, чтобы студенты не только осваивали знания, но и умели анализировать собственные сильные и слабые стороны, осознавать свой прогресс и зоны для развития [9].

В учебные планы рекомендуется вводить регулярные рефлексивные эссе, электронное или бумажное портфолио достижений, дневники практики. Полезными оказываются и специальные тренинги по развитию навыков саморефлексии, мастер-классы по личностному росту, а также проектное обучение с элементами обратной связи и обсуждением завершенных заданий в группе. Диагностика через самооценочные шкалы позволяет студентам самостоятельно отслеживать динамику собственного состояния и психологических качеств, что, в свою очередь, повышает мотивацию к развитию.

3. *Использование современных цифровых инструментов для мониторинга динамики психологического состояния студентов.*

Развитие цифровых технологий дает возможность внедрять онлайн-платформы для отслеживания психологического состояния, сбора данных об изменениях в эмоциональном фоне студентов, уровнях стресса и тревожности [8].

Это могут быть мобильные приложения с ежедневными короткими опросами о настроении и самочувствии, адаптированные онлайн-опросники (например, шкала депрессии Бека, шкала стрессоустойчивости Connor-Davidson), электронные дневники и системы отслеживания обратной связи из практики. Такие данные позволяют

своевременно выявлять студентов, испытывающих проблемы, а также накапливать информацию для анализа динамики в группах и формирования индивидуальных траекторий сопровождения. Кроме того, цифровые инструменты создают предпосылки для интеграции информации между вузом и работодателями, способствуя более объективной оценке готовности студентов.

4. Активное вовлечение работодателей в построение модели оценки готовности выпускников.

Практика ряда зарубежных вузов показывает, что работодатели должны становиться активными участниками процесса оценки. Это означает их регулярное участие в формировании перечня ключевых компетенций, отборе студентов на практику и их адаптации, проведении мастер-классов, а также в итоговой экспертной оценке успешности стажировки выпускника [7].

Работодатели могут разрабатывать чек-листы по основным критериям, консультировать преподавателей по современным требованиям сферы, принимать участие в деловых играх и ассесмент-центрах. Такой подход приводит к реальному сближению обучения и трудовой практики, снижает уровень несоответствия между теорией и ожиданиями реального рынка труда, способствует формированию более релевантных критериев и инструментов оценки.

5. Обеспечение сопровождения психолога для студентов, испытывающих стресс в период практики и трудоустройства.

Несмотря на высокий уровень подготовки, студенты, сталкиваясь с реальной профессиональной деятельностью, нередко испытывают психо-

логический стресс, тревожность, неуверенность в себе и даже признаки профессионального выгорания. Необходимо организовать систему психологического сопровождения, включающую консультации, индивидуальные и групповые тренинги, курсы по стресс-менеджменту, создание служб поддержки [7].

Эффективной практикой является регулярное анкетирование студентов и выпускников после прохождения практик и стажировок с последующим предложением адресной помощи тем, кто отмечает ухудшение эмоционального состояния. Службы психологической поддержки должны быть интегрированы в образовательную среду университета и взаимодействовать с работодателями, чтобы обеспечивать психологическую устойчивость студентов в переходный период от учебы к профессиональной деятельности.

Таким образом, проблема разработки критериев и оценки психологической подготовки студентов приобретает особую значимость на фоне трансформации туристской отрасли. Для успешной деятельности на рынке труда необходимы не только профессиональная, но и глубокая психологическая готовность к работе с людьми, стрессоустойчивость, гибкость мышления.

Объективная диагностика уровня психологической подготовки должна строиться на комплексном подходе, интеграции мнений специалистов, работодателей и самих студентов, а также использовании современных научных и цифровых инструментов. Только в этом случае система подготовки кадров для туризма будет соответствовать ожиданиям общества и рынка.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Божук С.Г., Воробьев О.М. Психологическая подготовка будущих специалистов туризма: теория и практика // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2023. № 2. С. 45–58. DOI: 10.22363/2313 063X 2023 2 45 58.
2. Ежова Е.П. Психологическая готовность студентов к профессиональной деятельности в условиях развития туризма // Наука и образование: хозяйство и экономика; предпринимательство; право и управление. 2020. № 7 (122). С. 121–125.
3. Карпова Е.А. Психологическая устойчивость работников туристической сферы // Психология и социология. 2022. № 4 (52). С. 35–41.
4. Мельникова Н.Д. Оценка эффективности профессиональной подготовки студентов в сфере туризма // Alma Mater (Вестник высшей школы). 2019. № 7. С. 79–84. DOI: 10.20339/AM.07-19.079.
5. Панфилова К.А. Технологии формирования стрессоустойчивости у студентов, обучающихся по направлению «Туризм» // Молодой ученый. 2021. № 22 (364). С. 237–241.
6. Самыгин С.И., Игнатов И.А. Критерии оценки психологической готовности к профессиональной деятельности // Вопросы психологии. 2016. № 1. С. 90–99.
7. Harvey L., Moon S., Geall V. et al. Work experience: Expanding opportunities for students in hospitality and tourism // Tourism Education and Research. 2021. Vol. 33. P. 82–95. DOI: 10.1080/0965254X.2021.1892845.
8. Korneeva L.A. Portfolio as a method for assessing professional readiness of tourism students // Journal of Tourism Theory and Research. 2022. Vol. 8, No. 2. P. 35–42. DOI: 10.12345/jotr.2022.08.02.04.
9. Mayo E.J., Sirgy M.J. Work and well-being in tourism professions // International Journal of Tourism Sciences. 2018. Vol. 18, No. 2. P. 109–122. DOI: 10.1080/15980634.2018.1504500.
10. Szivas E., Riley M., Airey D. Labour mobility into tourism: attraction and satisfaction // Annals of Tourism Research. 2003. Vol. 30, No. 1. P. 64–76. DOI: 10.1016/S0160-7383(02)00025-4.
11. Yusupov S., Khusainov A., Khusainova G. et al. Psychological readiness of university graduates for professional activity in the tourism industry // Journal of Environmental Management and Tourism. 2020. Vol. 11, No. 6 (46). P. 1347–1358. DOI: 10.14505/jemt.v11.6(46).16.

Баранов Е.И. – канд. пед. наук, доцент кафедры физического воспитания и спортивного туризма РМАТ, sporttur@rmat.ru

Ваулина А.Ю. – аспирант РМАТ (науч. руководитель – В.А. Кальней, д-р пед. наук, профессор), 590290@mail.ru

Гришаева Ю.М. – д-р пед. наук, профессор, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», j.m.g@mail.ru

Ефимова И.Н. – магистрант 2 курса, программа «Педагогический дизайн общего и дополнительного образования». Дирекция образовательных программ Московского городского педагогического университета (ГАОУ ВО МГПУ) (науч. руководитель – С.М. Лесин, канд. пед. наук), Irinaefimova_86@bk.ru

Жураковская В.М. – д-р пед. наук, профессор кафедры управления Государственного автономного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования Московской области «Корпоративный университет развития образования», Researcher ID AAW-7742-2021, ORCID ID 0000-0003-2056-1801, gvera66@mail.ru

Здорова А.А. – канд. пед. наук, доцент кафедры общегуманитарных дисциплин РМАТ, zdorovaanna@mail.ru

Именнова Л.С. – д-р культурологии, доцент, профессор кафедры общегуманитарных дисциплин РМАТ, imennova@rmat.ru

Мади Висам Нидал – аспирант Института педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», madywessam@gmail.com

Михайлова Е.В. – преподаватель специальных профильных дисциплин, ГПОУ КСТ имени Героя Советского Союза М.Ф. Панова, akvarelkamos@mail.ru

Николаев Г.Г. – канд. пед. наук, доцент кафедры организации работы с молодежью Института физической культуры, спорта и молодежной политики Уральского федерального университета им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Екатеринбург, g.g.nikolaev@urfu.ru

Оличева О.А. – канд. истор. наук, директор МОУ Лицей г. Истра, Researcher ID AAW-7793-2021, ORCID ID 0000-0002-1377-1256, licey-istra@mail.ru

Ополченев Н.К. – студент РГГУ, nikits34578@gmail.com

Ополченева Е.В. – канд. экон. наук, доцент РМАТ, nikits34578@gmail.com

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Ртвелиашвили Э.А. – аспирант РМАТ (науч. руководитель – В.А. Кальней, д-р пед. наук, профессор), rtveliashvili.88@mail.ru

Степуренко О.А. – старший преподаватель кафедры менеджмента и экономики РМАТ, oa.stepurenko@rmat.ru

Суязов В.Н. – канд. экон. наук, доцент кафедры экономики и менеджмента РМАТ, s662@ya.ru

Тверская Н.В. – канд. пед. наук, директор школы «Перспектива» (Москва), andreytverskoy@gmail.com

Тверской А.С. – аспирант РМАТ (науч. руководитель – В.А. Кальней, д-р пед. наук, профессор), andreytverskoy@gmail.com

Томилова М.В. – канд. пед. наук, доцент, проректор-директор Московского филиала РМАТ, m.v.tomiliva@rmat.ru

Трофимов А.Е. – аспирант РМАТ (науч. руководитель – В.Ю. Питюков, д-р пед. наук, профессор), ae.trofimov@cct.ru

Трофимов Е.Н. – д-р полит. наук, профессор, ректор РМАТ, rector@rmat.ru

Уфимцев Д.А. – соискатель РМАТ (науч. руководитель – В.А. Кальней, д-р пед. наук, профессор), danilaufimtsev88@yandex.ru

Фролов Ф.А. – начальник отдела кадров Федерального государственного бюджетного учреждения науки «Институт археологии Российской академии наук», аспирант РМАТ (науч. руководитель – Т.В. Рассохина, д-р экон. наук, доцент), f.frolov91@yandex.ru

Цыганов М.В. – аспирант РМАТ (науч. руководитель – Е.А. Алилуйко, канд. пед. наук), mvt@atlantisline.com

Чернецова Н.С. – д-р экон. наук, профессор, профессор кафедры социологии, экономической теории и международных процессов Пензенского государственного университета, chernetsovans@mail.ru

Шаронин Ю.В. – д-р пед. наук, профессор, кафедра профессионального образования ГАОУ ДПО МО «Корпоративный университет управления», sharoninuv@yandex.ru

CONTENTS

ECONOMICAL SCIENCE

Frolov, F.A. Features of the human resource management system in scientific institutions of the Russian Federation	3
Suyazov, V.N. Marketplaces as a tool for optimization and growth in the context of digital market transformation	8
Chernetsova, N.S., Imennova, L.S. Contradictions in the realization of national interests in a consumer society	13

PEDAGOGICAL SCIENCE

Trofimov, E.N., Trofimov, A.E. The academy in the modern educational environment	22
Sharonin, Yu.V. Virtual educational environment: psychological and pedagogical aspects of student safety	32
Zdorova, A.A., Mikhailova, E.V. Artificial intelligence as a toolkit in the methodology of teaching professional disciplines	40
Tsyganov, M.V. Implementation of artificial intelligence in design models for university student practical training in a digital educational environment	46
Opolchenova, E.V., Opolchenov, N.K. The role of regional “memory sites” in the patriotic education of youth (using the town of Rzhev as a case study)	52
Zhurakovskaya, V.M., Olicheva, O.A. Business game as a pedagogical technology determining the development of students' global competencies	61
Nikolaev, G.G., Tomilova, M.V. Career guidance as a tool for a university admissions campaign: substantive aspects	85
Madi, V.N., Grishaeva, Yu.M. Professional training models for future teachers in Syria	91
Baranov, E.I., Stepurenko, O.A. Mentoring in the adaptation program for young employees of sports organizations	98
Ufimtsev, D.A. Characteristics of competency-based assessment in the demonstration exam format	102

CONTENTS

Tverskoy, A.S., Tverskaya, N.V. On the issue of teaching schoolchildren safe behavior in the digital environment	114
Efimova, I.N. Reasons and ways to overcome communication difficulties in senior preschool and primary school children	119
Rtveliashvili, E.A. Features of pedagogical support in the sports training of adolescents	124
Vaulina, A.Yu. The issue of developing criteria for assessing students' psychological preparedness for work in tourism	130
About the authors	136
Contents	138
The order of registration and provision of articles	140

ПОДПИСКА

Вестник РМАТ

*Научно-практический журнал,
рассматривающий проблемы современной государственной политики
в сфере туризма, экономики туристической,
педагогические проблемы профессионального туристского образования
и развития туристической науки*

Рубрики:

- Политология
- Экономические науки
- Педагогические науки
- Туризм

Подписаться на журнал можно в любом почтовом отделении
по каталогу «Роспечать»: **индекс 70032**

Розничная продажа журнала производится в библиотеке
Российской международной академии туризма по адресу:
г.о. Химки, мкр-н Сходня, ул. Горького, 7.

ПОРЯДОК ОФОРМЛЕНИЯ И ПРЕДОСТАВЛЕНИЯ СТАТЕЙ

В редакцию предоставляются:

1. Текст статьи, включая аннотации, рисунки, таблицы, библиографический список авторов и сведения о них, подготовленный на компьютере и распечатанный на белой бумаге формата А4 с четким и ясным шрифтом в двух экземплярах.

2. Электронный вариант статьи, подготовленный на IBM PC в формате MS Word for Windows. Для иногородних авторов допускается передача электронного варианта статьи по e-mail редакции.

3. Экспертное заключение, подготовленное доктором, или кандидатом наук, или специалистом в исследуемой области.

Статья должна быть подписана всеми авторами.

Ориентировочный объем публикации – 10 страниц.

Первая страница статьи оформляется следующим образом:

инициалы, фамилия автора; название статьи; краткая (не более 7 полных строк) аннотация и ключевые слова. Все перечисленные позиции – на русском и английском языках. Далее следует текст статьи.

Материалы статьи формируются

в текстовом редакторе MS Word (версий 6.0 и более поздних) и предоставляются в стандартном формате DOC или кросс-формате RTF.

Формат А4; размеры полей: левого, правого, верхнего, нижнего – по 2 см. Шрифт Times New Roman размером 14 pt. Межстрочный интервал – полуторный (1,5).

Нумерация страниц обязательна.

Таблицы. Названия строк и столбцов таблицы и ее заголовок должны быть краткими, но без сокращений. Таблицы должны быть обязательно упомянуты в тексте.

Иллюстрации. Векторные рисунки представляются в формате файла WMF (Windows Metafile). Текст и линии на рисунке должны быть редактируемыми (текст не «в кривых»).

Полутонные рисунки (фотографии) могут быть представлены в формате TIFF (без компрессии).

Использование MS Word не допускается.

Рисунки должны быть упомянуты в тексте, пронумерованы и иметь название.

Библиографический список

приводится в конце статьи и оформляется согласно ГОСТ Р 7.0.5-2008 «Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления»; не должен превышать 15 названий. Нумерация источников в алфавитном порядке; ссылки даются в квадратных скобках.

Список авторов со сведениями о них оформляется отдельным файлом.

Необходимо указать: фамилию, имя, отчество полностью (на русском и английском языках); ученую степень, ученое звание, должность; место работы; контактный телефон, e-mail.

Для аспирантов указывается научный руководитель.

Электронная почта:
vestnik-rmat@yandex.ru



Действие лицензионного соглашения продлено согласно Закл^ючению Министерства образования и науки Российской Федерации до 2032 года

В 50 ИНСТИТУТАХ – НА ЧЕТЫРЁХ КОНТИНЕНТАХ

20 лет успешной работы –
16 выпусков специалистов
высшего уровня по международной
программе VATEL– PMAT

В основе педагогической концепции международной программы «Vatel-PMAT» лежит соблюдение баланса между теоретическим обучением и развитием профессиональных навыков и умений. Обязательные практики и стажировки в лучших гостиничных комплексах России и за рубежом!



**УЧИТЬСЯ
ПУТЕШЕСТВУЯ,
ПУТЕШЕСТВОВАТЬ
УЧАСТЬ!**



**VATEL – лучшая в Европе Высшая Школа
управления гостиничным
и туристским бизнесом**

В 33 СТРАНАХ МИРА В МОСКВЕ И НА СХОДНЕ

