

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРАКТИКА: ТОЧКИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Материалы международной
научно-практической конференции

(28 января 2026)

УДК 004.02:004.5:004.9

ББК 73+65.9+60.5

П24

Редакционная коллегия:

**Абдуллаев А.К., доктор педагогических наук,
Азизова Ф.С., PhD по педагогическим наукам,
Балташев Ж.М., кандидат экономических наук (PhD),
Вафоева Д.И., кандидат экономических наук (PhD),
Ганиев Д.Г., кандидат педагогических наук (PhD), доцент,
Исраилова Д.К., доктор экономических наук (DSc), доцент,
Кадирова Д.Н., кандидат биологических наук, доцент,
Махмудов О.Х., доктор экономических наук, профессор,
Сабитов А.У., кандидат технических наук,
Тягунова Л.А., кандидат философских наук, доцент,
Тураев К.Т., кандидат географических наук,
Федорова Ю.В., доктор экономических наук, профессор.**

**П24 ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРАКТИКА: ТОЧКИ
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ:** материалы международной научно-практической
конференции (28 января 2026г., Киров) Отв. ред. Смирнова Т.В. – Издательство
ЦПМ «Академия Бизнеса», Саратов 2026. - 83с.

Сборник содержит научные статьи и тезисы ученых Российской Федерации и других стран. Излагается теория, методология и практика научных исследований в области информационных технологий, экономики, образования, социологии.

Для специалистов в сфере управления, научных работников, преподавателей, аспирантов, студентов вузов и всех лиц, интересующихся рассматриваемыми проблемами.

Материалы сборника размещаются в научной электронной библиотеке с постатейной разметкой на основании договора № 1412-11/2013К от 14.11.2013.

УДК 004.02:004.5:004.9

ББК 73+65.9+60.5

© *Институт управления и социально-экономического развития*, 2026

© *Саратовский государственный технический университет*, 2026

© *Автономная некоммерческая организация "Центр развития туристических проектов и молодежных инициатив "ВОКРУГ ВОЛГИ"*, 2026

Mai K Da, PhD in philosophy,

lecturer

faculty of philosophy

VNU University of Social Sciences and Humanities Hanoi, Vietnam

Do Thi Thu Ha, master's degree

lecturer

political theory group, department of soft skills

FPT University

Le Thi Hong Phuong, PhD in philosophy,

lecturer

political theory group, department of soft skills

FPT University

Hanoi, Vietnam

**FUNDAMENTAL PRINCIPLES OF MAHATMA GANDHI'S
PEDAGOGICAL PHILOSOPHY AND ITS CONTEMPORARY
SIGNIFICANCE**

***Abstract:** This paper investigates the pedagogical philosophy of Mahatma Gandhi, focusing primarily on the "Nai Talim" model, commonly known as "Basic Education." The author delineates and analyzes core pedagogical tenets, including holistic development—conceptualized through the "3H" framework (Head, Heart, and Hand)—the "learning by doing" methodology, and the teacher's role as a moral exemplar. Furthermore, the article evaluates the modern relevance of Gandhian thought in addressing contemporary ethical crises and fulfilling the Sustainable Development Goals (SDGs) within the context of 21st-century education.*

***Keywords:** Mahatma Gandhi, educational philosophy, Nai Talim, learning by doing, Basic Education.*

Introduction

Mahatma Gandhi (1869–1948) is recognized not solely as a preeminent political figure who spearheaded the Indian national liberation movement, but also as a distinguished educational theorist. Regarded as one of the seminal mentors of humanity, he laid the foundational cornerstones of modern education, infusing it with values of perennial significance. His pedagogical philosophy—most notably articulated in the Wardha Scheme, or 'Nai Talim'—emerged from a rigorous critique of the British colonial educational framework, which he perceived as being designed exclusively to produce a clerical class to serve the imperial administrative apparatus.

1. Fundamental Principles of Gandhi's Pedagogical Philosophy

1.1. ON THE CONTENT OF EDUCATION

In the philosophical framework of Mahatma Gandhi, education encompasses a significantly broader and deeper meaning than the mere notion of literacy. He posited that literacy constitutes neither the objective nor even the inception of education; rather, it is simply one of the instruments through which individuals may be educated. As he observed: "Literacy is not the end of education not even the beginning. It is one of the means whereby man and women can be educated. Literacy in itself is no education".

Gandhi provided a seminal definition of education, articulating it as "an all-round drawing out of the best in child and man – body, mind and spirit". According to Gandhi, the quintessence of education lies not in the rote accumulation of information, but in a continuous process of self-actualization and the pursuit of truth. This lifelong journey, extending from conception until death, serves to liberate individuals from ideological servitude and elevates their condition from primal instinct to that of the ideal human. Genuine education necessitates the systematic cultivation of both physical faculties and mental capacities.

Gandhi critiqued the contemporary educational system for its disproportionate emphasis on the "3Rs" model (Reading, Writing, and Arithmetic),

arguing that it focused exclusively on the intellect and alienated the child from their social and physical environment. He maintained that a pedagogy confined to the transmission of tools for literacy and numeracy would stifle individual initiative and lead to a "poverty of mind." From his perspective, an education system predicated on the 3Rs was narrow, superficial, and inadequate for instilling humanistic or moral values in the youth.

In its stead, he proposed the "3Hs" model, which facilitates a harmonious integration of body, mind, and soul:

Head (Intellect): Represents the pursuit of knowledge and the capacity for reasoning. Education must stimulate the intellect and foster independent, critical thinking to comprehend the surrounding world. Intellectual development should be facilitated through practical engagement rather than being limited to textbook learning.

Heart (Soul/Ethics): The domain for character formation and moral cultivation. Gandhi prioritized the education of the heart over that of the intellect. This encompasses learning the art of compassion, empathizing with nature, respecting human dignity, and nurturing core values such as Truth (Satya) and Non-violence (Ahimsa). He asserted that the culture of the soul must be the indispensable foundation of any educational advancement.

Hand (Physical/Labor): Represents vocational skills and the capacity for self-reliance. Gandhi championed the dignity of manual labor, advocating that education should commence with the training of the hands through practical crafts. This not only equips individuals with the means for a sustainable livelihood—thereby offering protection against economic exploitation—but also provides a natural pathway for cognitive development.

In summary, whereas the 3Rs model concentrates solely on the dissemination of theoretical academic information, Gandhi sought to replace it with a holistic educational framework wherein character development and practical competencies

are paramount.

1.2. PERSPECTIVES ON THE OBJECTIVES OF EDUCATION

The ultimate objective of education, according to Mahatma Gandhi's philosophy, transcends the mere dissemination of academic knowledge, aiming instead for the highest degree of human refinement in both individual and social dimensions. These core values are manifested through the following key aspects:

Firstly, character building is regarded as the central and most vital objective of all pedagogical activities. Gandhi asserted that all knowledge is rendered futile if it is not accompanied by purity in personal life and a steadfast character. Education must serve as the foundation for cultivating virtue, where knowledge only possesses intrinsic value when guided by morality.

Secondly, education is directed toward self-awareness and self-realization. A genuine education must enable individuals to comprehend their true selves and attain spiritual enlightenment. Gandhi conceptualized education as a process of drawing out the inherent best within each person, facilitating the discovery of truth and the profound meaning of existence.

Thirdly, the pursuit of harmonious development across physical, intellectual, and spiritual realms via the 3H model. The objective of education is to achieve an absolute equilibrium between the Head (intellect), the Heart (ethics), and the Hand (vocational skills). Within this framework, the cultivation of the body and mind serves as an essential medium for the elevation of the soul and spirit.

Fourthly, education embodies the essence of liberation. Its goal is to deliver authentic freedom, encompassing not only political liberty but also the emancipation of the individual from vices and ideological servitude. A truly educated person is one who possesses self-mastery and remains unenslaved by prejudices or mental oppression.

Finally, the ultimate destination of learning is service to society. The supreme goal of education is not the pursuit of economic gain or personal fame, but self-

improvement dedicated to serving the community, the nation, and the collective peace of humanity. Gandhi championed the spirit of altruism, viewing it as the highest measure of an intellectual.

Education from Gandhi's perspective is a lifelong, continuous journey. It is a profound transformative process that elevates humans from primal animal instincts to ideal beings possessed of super-consciousness, living fully in accordance with Truth and practicing Non-violence in every facet of life.

1.3. CORE PRINCIPLES OF BASIC EDUCATION (NAI TALIM)

Mahatma Gandhi's philosophy of Nai Talim, or New Education, transcends the boundaries of a simple pedagogical method, representing a dynamic concept aimed at societal restructuring through the holistic development of the individual. This system is constructed upon profound practical and humanistic principles, intended to rectify the deficiencies of the colonial educational system, which Gandhi regarded as superficial and disconnected from the realities of life.

Universal, Free, and Compulsory Education: Gandhi proposed an educational roadmap characterized by mass accessibility, prioritizing equitable access for all children. This system mandated compulsory and free education for children aged 7 to 14. This seven-year course was designed to impart not only primary knowledge but also secondary-level competencies, creating a solid foundation for character formation and life skills. The objective was to liberate the younger generation from intellectual deprivation and social vices while promoting progress and individual self-actualization.

The Mother Tongue as the Primary Medium of Instruction: The selection of indigenous languages was a cornerstone of Gandhi's pedagogical thought, aimed at preserving the identity and mental well-being of students. Gandhi asserted that instruction in the mother tongue enables children to comprehend the rich heritage of their nation's thoughts, emotions, and aspirations. Conversely, the imposition of a foreign language, specifically English, within colonial education was viewed as a

form of ideological servitude, causing excessive neurological stress and turning children into imitators rather than independent thinkers. Utilizing the mother tongue allows students to express themselves clearly and effectively, facilitating the natural dissemination of knowledge to families and the community.

The Principle of Learning by Doing: This core approach aimed to dissolve the boundary between academic theory and professional practice. Knowledge was to be transmitted through craft activities and practical labor of a productive nature, integrated into the physical and social environment of the student. Crafts such as spinning, weaving, woodworking, or agriculture were not taught as extracurricular subjects but functioned as the epicenter of the curriculum. Through these, other subjects like mathematics, history, and science were naturally integrated. This approach facilitated the training of the mind through the hands, stimulating creative and independent thinking and resulting in a literacy of the entire personality.

Self-Sufficiency and Economic Independence: This principle reflected Gandhi's sensitivity to the socio-economic context of India while aiming for the liberation of individuals from exploitation. Education had to be structured to be financially self-supporting through the productive activities of both students and the school. Integrating vocational training into the curriculum not only equipped students with the means to support themselves but also helped dismantle the barriers of prejudice between manual and intellectual labor. The ultimate goal was to produce confident, economically self-reliant individuals capable of contributing to a society based on justice and national self-respect.

1.4. THE ROLE OF THE TEACHER AND DISCIPLINE

In Gandhi's educational framework, the teacher serves not only as a purveyor of knowledge but as the decisive factor in the success of character formation. Gandhi established rigorous moral and behavioral standards for educators, based on the view that the purity of personal life is an indispensable condition for building a healthy educational foundation.

The Teacher as a Living Example: Gandhi maintained that true education does not reside in textbooks but in the interaction between souls. The teacher must be a moral exemplar, manifesting the values of Truth (Satya) and Non-violence (Ahimsa) in daily life. He believed students would learn more from the teacher's character than from theoretical lectures. If a teacher lacks a perfected character, they risk becoming a threat to society.

Transition from Forced Discipline to Self-Discipline: Gandhi vehemently opposed all forms of corporal punishment or the imposition of discipline from the outside through fear. According to him, genuine discipline must emerge from within the individual through a process of self-awareness and self-control. Education must create an environment where learners voluntarily adhere to moral standards, thereby forming enduring spiritual strength. The teacher acts as a magnet, attracting and guiding students toward goodness through empathy and love rather than coercive power.

2. Modern Values and Significance of Gandhian Philosophy

Gandhi's educational philosophy, although born within the specific historical context of 20th-century India, carries universal values and high predictive relevance for contemporary global issues.

2.1. MEETING THE SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS (SDGS)

Gandhi's thought resonates deeply with the United Nations 2030 Agenda for Sustainable Development, particularly regarding quality education (SDG 4) and responsible consumption (SDG 12). Gandhi critiqued excessive consumerism and advocated for a philosophy of minimalist living. His classic observation that the world has enough for everyone's need but not for anyone's greed has become a guiding principle for environmental protection and climate action movements today. Furthermore, through the Nai Talim model and its emphasis on traditional crafts, Gandhi aimed for a circular economy and localized self-sufficiency. This contributes to the reduction of carbon footprints and promotes the sustainable

development of local communities, avoiding dependence on polluting industrial supply chains.

2.2. ADDRESSING MORAL CRISES AND PEACE EDUCATION

In an era where the modern world faces a decline in moral values and a rise in violence and ethnic conflict, Gandhi's ideas provide a foundational solution through education. Gandhi warned that an educational system focusing solely on the intellect (Head) while neglecting the heart would produce talented but immoral individuals who become dangerous to society. Integrating moral values into the curriculum helps students build a stable personal identity characterized by empathy. The concept of Ahimsa (Non-violence) in education is not merely the absence of physical conflict but the cultivation of altruism, respect for difference, and conflict resolution skills through dialogue. This is the core foundation of Peace Education promoted by UNESCO globally. Practicing Satyagraha (the power of truth) in schools trains the youth in critical, upright thinking and the moral courage to stand for justice.

2.3. LEARNER-CENTERED EDUCATION AND RESPECT FOR UNIQUENESS

In Gandhi's pedagogical paradigm, the child is not a passive vessel to be filled with knowledge but a living entity with innate potential to be awakened. This philosophy laid the groundwork for modern personalized education trends. Gandhi advocated for a pressure-free educational environment where children are permitted to work and acquire knowledge according to their own biological and cognitive pace. Instead of following a rigid curriculum, the Nai Talim method creates space for self-experience. This helps eliminate negative comparisons and fosters the confidence necessary for learners to master their cognitive processes. Through practical crafts, students are encouraged to explore various problem-solving methods. Gandhi believed that when the hands are engaged, the mind will continuously create. Combining art, craft, and science helps children develop a multidimensional

perspective and form a unique personal identity—qualities that 21st-century advanced educational systems strive to achieve.

2.4. INTEGRATION OF SKILL TRAINING AND THEORY: A PRECURSOR TO MODERN VOCATIONAL EDUCATION

One of Gandhi's most revolutionary contributions to global education is the concept of correlation—the organic integration of manual labor and intellectual activity. Contrary to the traditional separation between academic and vocational tracks, Gandhi proposed a system where craft serves as the central axis of the pedagogical agenda. In this model, concepts of mathematics, geography, or science are not taught abstractly but are demonstrated through practical production processes. For instance, spinning is not merely a vocational skill but a lesson in geometry, economic calculation, and social history. Gandhi early identified the risk of an education system that only produced clerical workers. His model equips students with practical competence during their studies. This not only enables economic self-reliance but also creates a skilled workforce capable of adapting to the fluctuations of the labor market. This serves as a precursor to modern Vocational Education and STEM models, where theory is verified by practice and practice serves as the environment for nurturing theory. This combination eliminates the class distinction between intellectual and manual labor, moving toward a just and sustainable society.

Conclusion

Mahatma Gandhi's pedagogical philosophy, embodied in the Nai Talim model, offers a holistic vision of education that integrates intellectual growth, moral cultivation, and practical skills through the harmonious development of the Head, Heart, and Hand. By emphasizing character formation, self-reliance, learning by doing, and the ethical role of the teacher, Gandhi redefined education as a transformative process aimed at personal and social liberation. In the contemporary context, his ideas remain highly relevant for addressing moral crises, promoting

peace education, advancing sustainable development, and fostering learner-centered and skill-integrated approaches. Gandhi's educational thought thus continues to serve as a valuable philosophical foundation for building a more humane, just, and sustainable educational system in the 21st century.

References

1. Махатма Ганди: Антология гуманной педагогики. — М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1998. Url: http://ichp.org.ru/wp-content/uploads/2020/09/Антология-ГП_Махатма-Ганди-1.pdf
2. Afroz Alam. The Relevance of Gandhian Idea of Education in Contemporary Education System, Pustak Bharati, 2023.
3. Aggarwal JC. Theory and principles of Education, Vikas Publishing House, 1981.
4. Akham Hemabati Devi. Gandhi's concept of education and its ethical perspectives for the development of peace. Mahatma Gandhi. Url: https://www.mkgandhi.org/articles/g_edu.php
5. Alam, Afroz. "The Relevance of the Gandhian Idea of Education in the Contemporary Education System." In Gandhi: Ideology, Philosophy and Indian Politics, edited by Pratima Gupta, 98–107. Toronto, Canada: Pustak Bharati, 2024.
6. Dhillon S, Gupta. A study of the educational thoughts of Mahatma Gandhi. University of Panjab, 2006.
7. Gandhi MK. The story of my experiments with truth, Finger print classics, 2017.
8. Geethika, G. 'Learning by Doing': Understanding the Gandhian Approach to Education // Journal of Polity & Society. 2021. No.13. Pp. 73-82.
9. Joshi R, Tashleem S. Swami Dayanand saraswati evam Mahatma Gandhi ke Shekshik Vicharon ka Tulnatmak adhhyan, Kumaun University, 2004.
10. Le Anh Dung. Some Values of Mahatma Gandhi's Thought in the Construction of a Modern Educational Philosophy. In Proceedings of the International Scientific Conference: Vietnamese Educational Philosophy: From Tradition to Modernity, 2024.
11. Suresh Mehta. Education for the Masses: Lessons from Gandhian Praxis. Mahatma Gandhi. Url: <https://www.mkgandhi.org/articles/july081.php>

УДК 378.016:784.9

Ань Сюе

аспирант

Московский педагогический государственный университет

Россия, г.Москва

ПРИМЕНЕНИЕ ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ СОЛЬФЕДЖИО

Аннотация: В статье рассматриваются особенности интеграции программных средств в систему дистанционного обучения сольфеджио на примере практик музыкального образования в России и Китае, а также анализируется их дидактический и методический потенциал. Посредством сопоставительного анализа функциональных характеристик программ, ориентированных на развитие музыкального слуха, навыков нотной записи и использование цифровых образовательных платформ, выявляются трансформации структуры учебного процесса и обновление методического инструментария преподавания сольфеджио в условиях цифровой образовательной среды. Результаты исследования показывают, что применение программных технологий не ограничивается повышением эффективности организации дистанционного обучения и расширением интерактивных форм взаимодействия, но способствует формированию качественно новых моделей музыкально-педагогической деятельности в контексте цифровой трансформации современного образования.

Ключевые слова: дистанционное обучение сольфеджио; цифровая образовательная среда в музыкальном образовании; программные средства обучения; Россия и Китай; цифровизация музыкальной педагогики; онлайн-платформы обучения.

An Xue
graduate student
Moscow State Pedagogical University
Russia, Moscow

**APPLICATION OF SOFTWARE IN THE DISTANCE LEARNING
SYSTEM OF SOLFEGGIO**

***Abstract:** This article examines the integration of software into distance learning systems for solfeggio, using music education practices in Russia and China as examples. It also analyzes their didactic and methodological potential. A comparative analysis of the functional characteristics of programs focused on developing musical ear, musical notation skills, and the use of digital educational platforms reveals transformations in the structure of the educational process and the updating of methodological tools for teaching solfeggio in a digital educational environment. The study's results demonstrate that the use of software technologies not only improves the efficiency of distance learning and expands interactive forms of interaction but also contributes to the development of qualitatively new models of music pedagogical activity in the context of the digital transformation of modern education.*

***Keywords:** distance learning for solfeggio; digital educational environment in music education; teaching software; Russia and China; digitalization of music pedagogy; online learning platforms.*

Динамичное развитие цифровых технологий приводит к глубинным изменениям в системе музыкального образования, затрагивая не только организационные формы учебной деятельности, но и её содержательные и методологические основания. Сольфеджио, выступающее базовым элементом

профессиональной подготовки музыкантов, в условиях цифровой среды приобретает новые структурные и функциональные характеристики: трансформируются способы преподавания, логика построения учебного материала и совокупность используемых педагогических подходов. Расширение дистанционных форм обучения обуславливает переход от традиционной репродуктивной модели, ориентированной преимущественно на преподавателя, к интерактивной, мультимодальной и обучающемуся-центрированной образовательной парадигме. В результате программные средства выходят за рамки вспомогательного инструментария и приобретают статус системообразующего компонента учебного процесса, формируя новую конфигурацию цифрового обучения сольфеджио.

С точки зрения современной педагогической теории внедрение цифровых технологий в преподавание сольфеджио целесообразно интерпретировать не как локальное технологическое обновление, а как изменение образовательных установок и когнитивных механизмов усвоения музыкального знания. Применение цифровых платформ и специализированных программных продуктов создаёт условия для интеграции различных видов музыкальной деятельности – слухового анализа, ритмической практики и теоретического освоения материала – в едином мультимодальном образовательном пространстве. Такая организация учебного процесса преодолевает ограничения традиционного аудиторного формата, обеспечивая его гибкость, непрерывность и индивидуализацию. В этом контексте дистанционный курс сольфеджио предстает не как адаптированная версия традиционного обучения, а как самостоятельная форма образовательной практики, функционирующая в логике цифровых медиа [1, с. 2].

Сопоставление практик музыкального образования в России и Китае позволяет выявить различные направления развития цифрового сольфеджио и

их институциональные предпосылки. В российской образовательной системе цифровые технологии в основном интегрируются в уже сложившуюся модель профессиональной подготовки и используются прежде всего для создания программ развития слуха, онлайн-ресурсов и электронных учебных материалов. В китайском образовательном пространстве цифровые решения формируют более комплексную экосистему, включающую мобильные приложения, интегрированные платформенные среды и корпоративные образовательные технологические комплексы. Отличия между двумя моделями проявляются не только на уровне технической инфраструктуры, но и в педагогических концепциях, институциональной организации и культурных основаниях музыкального образования. Подобный сравнительный подход создаёт методологическую основу для анализа функций и образовательной значимости программных средств в дистанционном обучении сольфеджио [2, с. 45].

В условиях дистанционного обучения сольфеджио профессиональное музыкальное программное обеспечение функционирует не как вспомогательный технический инструмент, а как структурная основа образовательного процесса. В отличие от традиционного аудиторного формата, где ведущую роль играют устная демонстрация преподавателя и печатные учебные материалы, цифровая образовательная среда формирует многоуровневую модель обучения, в которой программные платформы выступают ключевым медиатором между учебным содержанием и обучающимся. Данная модель объединяет совокупность взаимосвязанных технологических элементов – средства развития слуха, программы нотирования, инструменты аудиообработки и онлайн-платформы коммуникации, – что позволяет выстроить интегрированную систему обучения, сочетающую восприятие, аналитическую деятельность, творческую практику и рефлексивные процессы.

В первую очередь значимую роль играют программные продукты, ориентированные на развитие музыкального слуха. В российской образовательной практике широко применяются такие системы, как EarMaster, Auralia и Teoria.com, обеспечивающие последовательную тренировку интервалов, аккордовых структур, ритмических моделей и мелодических конструкций. Использование алгоритмических механизмов адаптации сложности позволяет учитывать индивидуальные образовательные траектории обучающихся. По сравнению с традиционными методами преподавания сольфеджио данные программы не только повышают результативность усвоения материала, но и изменяют саму логику формирования слуховых навыков, переводя её из эмпирической сферы в область структурированного и частично основанного на данных обучения. В китайском образовательном контексте аналогичные функции выполняют мобильные приложения, включая Perfect Piano и Music Master, для которых характерна выраженная ориентация на мобильные форматы и элементы геймификации, что расширяет спектр учебных практик и усиливает мотивационный компонент обучения сольфеджио [3, с. 112].

Следующим направлением цифровизации выступает использование программ нотной записи и анализа музыкального текста – MuseScore, Sibelius, Finale и Dorico, которые постепенно приобрели статус универсальных инструментов дистанционного обучения сольфеджио. Эти программы применяются преподавателями для создания учебных материалов и музыкальных диктантов, а также активно включаются в самостоятельную деятельность обучающихся, предоставляя им возможность анализировать музыкальные структуры и моделировать собственные композиционные решения в цифровой партитуре. В российской системе музыкального образования подобные инструменты преимущественно ориентированы на аналитическую работу с музыкальным текстом и освоение классических

теоретических принципов. В китайской практике они чаще интегрируются в инновационные образовательные форматы – проектную деятельность, онлайн-коллаборации и кроссплатформенное взаимодействие. В результате функции программ нотирования в дистанционном обучении сольфеджио трансформируются: от средства фиксации музыкального материала они эволюционируют в инструмент формирования музыкального мышления и творческого моделирования [4, с. 78].

Третьим компонентом цифровой образовательной среды являются средства аудиообработки и цифрового музыкального производства – Audacity, Cubase, Logic и Reaper. Их использование расширяет методические возможности дистанционного обучения сольфеджио: преподаватели получают инструменты для создания многоуровневых аудиоматериалов, а обучающиеся – условия для развития навыков самоконтроля и аналитической рефлексии через запись, сопоставление и интерпретацию результатов собственной звуковой деятельности. Дополнительное значение приобретают онлайн-платформы музыкального взаимодействия, такие как BandLab и SoundCloud, формирующие пространство публичной презентации и коммуникации. В результате обучение сольфеджио выходит за пределы замкнутого аудиторного формата и приобретает характер открытой цифровой практики, ориентированной на творческое взаимодействие и коллективные формы музыкальной деятельности.

В контексте цифровой трансформации образования использование программных средств в дистанционных курсах сольфеджио целесообразно интерпретировать не только как совокупность технологических решений, но и как проявление взаимодействия педагогических парадигм, институциональных механизмов и культурно-образовательных традиций. Сопоставление российской и китайской практик позволяет выявить структурные параметры цифрового обучения сольфеджио и обозначить

основные векторы модернизации национальных систем музыкального образования в условиях цифровой среды.

С позиции организации учебного процесса российская модель дистанционного обучения сольфеджио характеризуется преобладанием дисциплинарно структурированного подхода. Применение специализированных программ для развития слуха (EarMaster, Auralia), нотирования (Sibelius, MuseScore) и аудиообработки (Audacity) ориентировано прежде всего на поддержку традиционной системы музыкально-теоретической подготовки и достижение нормативно заданных образовательных результатов. В рамках данной модели цифровые инструменты выполняют функцию усиления и оптимизации уже сложившейся учебной структуры, обеспечивая повышение точности, системности и управляемости процесса формирования слуховых навыков. Тем самым цифровое сольфеджио в российской практике в значительной степени воспроизводит рациональную логику и структурные принципы классической модели профессионального музыкального образования [2, с. 45].

Китайская модель, напротив, демонстрирует тенденцию к формированию комплексной цифровой образовательной среды, в которой профессиональные музыкальные программы интегрируются с многофункциональными платформами и мобильными приложениями. Наряду с традиционными средствами слуховой подготовки активно используются мобильные приложения (Perfect Piano, Music Theory Master), а также цифровые платформы управления и коммуникации (DingTalk, Tencent Meeting, Learning Pass, Rain Classroom), включённые в организацию учебного процесса. Данная модель ориентирована не только на развитие профессиональных музыкальных компетенций, но и на расширение коммуникативных, интерактивных и социально-образовательных измерений обучения. В результате курсы сольфеджио включаются в более широкую цифровую

экосистему, охватывающую управление образовательным процессом, коллективные формы деятельности и презентацию учебных результатов, что принципиально отличает китайскую практику от преимущественно дисциплинарной модели обучения [5, с. 34].

С точки зрения образовательной результативности применение программных средств в дистанционном обучении сольфеджио формирует многомерный педагогический эффект. Во-первых, цифровые инструменты существенно расширяют возможности оперативной обратной связи в процессе слуховой подготовки, обеспечивая непрерывность контроля и визуализацию динамики учебных достижений. Во-вторых, платформенные решения трансформируют структуру педагогического взаимодействия, переводя её от преимущественно односторонней передачи знаний к полилогической и сетевой модели коммуникации. Вместе с тем цифровизация обучения сольфеджио сопряжена с рядом ограничений, среди которых – влияние сетевых задержек на синхронные формы музыкальной деятельности, частичная редукция художественной сложности музыкального материала в алгоритмизируемых форматах, а также дифференциация образовательных результатов, обусловленная различиями в уровне учебной автономности обучающихся. Указанные факторы свидетельствуют о том, что педагогический потенциал цифровых инструментов требует систематической эмпирической верификации и методической коррекции в рамках конкретных образовательных практик [6, с. 52].

В целом выявленные различия в стратегиях применения программных средств в России и Китае отражают не только особенности технологического выбора, но и глубинные различия в педагогических традициях, институциональной организации и национальных стратегиях цифрового развития образования. Российская модель ориентирована на сохранение дисциплинарной структуры и нормативной строгости профессиональной

подготовки, тогда как китайская модель демонстрирует стремление к построению комплексной цифровой образовательной экосистемы, основанной на интеграции различных платформ и образовательных сервисов. Сопоставление этих подходов позволяет не только уточнить теоретические основания дистанционного обучения сольфеджио, но и сформировать методологические ориентиры для конструирования межкультурной модели цифрового музыкального образования, определяющей перспективы его дальнейшей эволюции.

Использованные источники:

1. Абдуллина О. А. Педагогика музыкального образования : учеб. пособие / О. А. Абдуллина. – М. : Академия, 2012. – 256 с.
2. Бычков А. В. Цифровые технологии в музыкальном образовании / А. В. Бычков // Музыкальное искусство и образование. – 2020. – № 2. – С. 45–53.
3. Зайцева Н. В. Дистанционные технологии в системе музыкального образования / Н. В. Зайцева // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2019. – № 4. – С. 112–118.
4. Кузнецова Т. А. Современные методы преподавания сольфеджио с использованием цифровых технологий / Т. А. Кузнецова // Искусство и образование. – 2021. – № 3. – С. 78–84.
5. Ван Сяомин. Исследование применения цифровых технологий в музыкальном образовании (王晓明. 数字技术在音乐教育中的应用研究) / Ван Сяомин // Исследования музыкального образования (音乐教育研究). – 2018. – № 6. – С. 34–39.
6. Ли На. Конструирование и практика моделей онлайн-обучения музыке (李娜. 在线音乐教学模式的构建与实践) / Ли На // Музыкальное образование Китая (中国音乐教育). – 2020. – № 5. – С. 52–57.

УДК 37.013.46

Буранова Н. Ш.

и.о. доцента

кафедра «преподавание языков в медицине»

Андижанский филиал, Кокандский университет

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО ВРАЧА ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

Аннотация: статья посвящена анализу роли дисциплины «Русский язык» в формировании профессиональных компетенций студента-медика. Рассматриваются аспекты коммуникативной безопасности, этико-деонтологические нормы и роль языка как инструмента диагностики. Особое внимание уделено обзору трудов учёных, занимающихся вопросами медицинской лингвистики.

Ключевые слова: профессиональное общение, лингвистическая подготовка врача, общение врача и пациента, медицинская документация, научный стиль.

Buranova N. Sh.

docent

department of language teaching in medicine

Andijan branch of Kokand university

PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE DOCTORS IN RUSSIAN LANGUAGE STUDY AT MEDICAL SCHOOL

***Abstract:** This article analyzes the role of the Russian Language course in developing medical students' professional competencies. It examines aspects of communicative safety, ethical and deontological norms, and the role of language as a diagnostic tool. Particular attention is given to a review of the works of scholars studying medical linguistics.*

***Keywords:** professional communication, physician linguistic training, physician-patient communication, medical documentation, scientific style.*

Введение

В современном мире медицинская наука и практика претерпевают радикальную трансформацию, связанную с переходом от патерналистской модели управления лечебным процессом к антропоцентрической (пациент-ориентированной) парадигме. В этой системе координат пациент рассматривается не как пассивный объект медицинских манипуляций, а как полноправный субъект коммуникации. Следовательно, владение русским языком как инструментом профессионального общения [2, 24] перестает быть факультативным навыком и переходит в разряд базовых компетенций врача, определяющих его профессиональную пригодность.

Актуальность темы обусловлена трансформацией современной медицины в сторону антропоцентрической парадигмы, где общение «врач - пациент» признается важнейшим компонентом лечебного процесса. В условиях цифровизации и дефицита времени навыки точной, лаконичной и этически корректной речи становятся залогом минимизации врачебных ошибок. Проблема «языковой подготовки» будущего врача [1, 12] обостряется на фоне двух разнонаправленных процессов:

1. Стремительная цифровизация здравоохранения. Внедрение телемедицины и электронных медицинских карт (ЭМК) предъявляет жесткие требования к лаконичности, точности и однозначности письменной речи.

Ошибки в формулировках в цифровой среде масштабируются и могут привести к системным сбоям в протоколах лечения.

2. Дефицит времени на клиническом приеме. В условиях жёстких временных лимитов (12–15 минут на пациента) способность врача быстро выстроить логичный диалог, собрать анамнез и выдать чёткие рекомендации напрямую влияет на диагностическую эффективность.

Несмотря на очевидную значимость речевого компонента, в системе высшего медицинского образования наблюдается определенный когнитивный диссонанс: при усложнении медицинских технологий внимание к «терапевтическому слову» снижается [9, 23]. Происходит вытеснение гуманитарных дисциплин узкоспециализированными предметами, что ведет к «технократическому» упрощению речи будущего врача. Это порождает риск возникновения ятрогений – психогенных заболеваний, вызванных неосторожным или некомпетентным словом медика.

Научная проблема заключается в поиске путей преодоления разрыва между высоким уровнем теоретических медицинских знаний студентов и их низкой коммуникативной грамотностью, не позволяющей эффективно реализовать эти знания в клинической практике.

Цель статьи — научно обосновать необходимость углубленного преподавания русского языка в медицинском вузе как фундаментального фактора обеспечения коммуникативной безопасности и качества оказания медицинской помощи.

Методы и материалы

Вопрос преподавания филологических дисциплин в негуманитарном вузе глубоко изучен в педагогике и лингвистике.

Н.Н. Кохтев подчеркивал, что ораторское искусство врача — это не украшение, а функциональная необходимость [6, 31]. Он рассматривал медицинскую речь как особый тип функционального стиля. В исследованиях

профессора В.В. Жура по дискурсивному анализу описывается «коммуникативная компетенция врача» как сложная структура, включающая психологические, социальные и собственно лингвистические навыки [3, 52]. Она выделяет проблему «асимметрии» в общении, когда врач и пациент используют разные лексические пласты.

Концепция И. Рихтера гласит о принципах обучения языку, которые легли в основу методик развития профессиональной речи, где язык рассматривается как средство усвоения специальных знаний [8, 28].

Выдающийся гематолог И.А. Кассирский в книге «О врачебной этике» прямо указывал, что неосторожное слово врача может стать причиной ятрогении – заболевания, вызванного словом или действием медика [5, 46].

Язык как инструмент профессиональной диагностики язык играет решающую роль в общении врача и пациента. Одним из важных процессов является сбор анамнеза (*anamnesis morbi*) — это прежде всего лингвистическая процедура. При этом надо учесть два аспекта данного процесса:

а) интерпретация субъективных ощущений – студент-медик должен владеть синонимическим рядом для описания болевых ощущений (ноющая, колющая, кинжальная, распирающая), чтобы точно зафиксировать состояние пациента;

б) преодоление терминологического барьера – врач обязан уметь «детерминологизировать» свою речь, объясняя сложные патогенетические механизмы на доступном пациенту языке без потери научности. Например, анемия – малокровие, гастрит – воспаление желудка, гидрофобия – боязнь воды [1, 22] и др.

Культура оформления медицинской документации играет ключевую роль в ведении документов, так как они хранятся более 70 лет в архивах и могут послужить источником ценной информации в дальнейшем. Научный

стиль речи в медицинском вузе реализуется через ведение историй болезни, написание эпикризов и протоколов операций.

Оформление медицинской документации требует логичности и связности, так как ошибки в синтаксических конструкциях (например, неправильное употребление причастных оборотов) могут привести к двусмысленности в описании динамики состояния больного. Также предложения должны быть лаконичны. Здесь обучение русскому языку помогает студентам избегать плеоназмов (речевой избыточности), что критически важно при заполнении электронных медицинских карт.

Этико-стилистический аспект имеет немаловажное значение, ведь медицинский дискурс требует жесткого соблюдения речевого этикета. В рамках дисциплины изучаются: способы смягчения категоричных суждений (эвфемизмы); специфика общения с разными возрастными группами (педиатрия, геронтология); речевые стратегии утешения и поддержки.

Одной из главных проблем остается сокращение академических часов на гуманитарные дисциплины. Однако современные исследователи, например, С.И. Маджаева, указывают на необходимость интеграции русского языка в профильные дисциплины через создание интегрированных курсов «Профессиональная коммуникация» [7, 21] и прочее.

Изучение русского языка в медицинском контексте ведётся по трём основным направлениям: лингвопрагматическому, педагогическому и деонтологическому.

1. Лингвопрагматический аспект. Центральное место в современной медицинской лингвистике занимают работы профессора В.В. Жура. В своей монографии «Дискурс врача: лингвопрагматический аспект» она обосновывает, что вербальное поведение врача является стратегическим инструментом. Жура доказывает, что успех лечения напрямую зависит от «коммуникативной компетенции», которая включает в себя способность переключаться между научным кодом (при общении с коллегами) и естественным языком (при общении с пациентом).

Профессор С.И. Маджаева в работах, посвящённых медицинскому терминообразованию, указывает на то, что язык медицины — это не застывшая система латинизмов, а живой организм. Она подчёркивает необходимость преподавания русского языка как средства формирования «профессионального языкового сознания», позволяющего врачу точно интерпретировать жалобы больного, которые часто выражены метафорично.

2. Педагогическая концепция интегративного обучения. В области методики преподавания в негуманитарных вузах ключевое значение имеют труды Н.И. Безруковой. Она развивает концепцию «лингвопрофессиональной подготовки», утверждая, что обучение русскому языку в медвузе не должно дублировать школьную программу. Согласно её подходу, язык должен изучаться через призму «профессиональных задач»: составление эпикриза, ведение дискуссии на консилиуме, публичное выступление с докладом о клиническом случае.

Н.Н. Кохтев, основоположник практической риторики, в своих трудах акцентировал внимание на психологическом воздействии слова. Он рассматривал речь врача как форму «терапевтической коммуникации», где каждая грамматическая конструкция должна работать на создание доверительного климата.

3. Этико-деонтологическое направление. Академик И.А. Кассирский в своих работах о врачебной деонтологии утверждал: «Слово – это обоюдоострый меч». Он приводил примеры, как безграмотно построенная фраза или использование непонятной терминологии приводили к ятрогенным депрессиям у пациентов. Эти идеи развиваются в трудах А.Я. Иванюшкина, которые связывают уровень владения родным языком с соблюдением принципа уважения автономии пациента [4, 56].

Методология и результаты исследования коммуникативных трудностей студентов. В рамках исследования был проведен анкетный опрос среди студентов 1 курса лечебного факультета (n=150). Целью опроса было выявление субъективной оценки барьеров, возникающих при курации пациентов.

Анализ результатов анкетирования. Результаты показали, что 68% респондентов испытывают выраженные трудности при первичном сборе анамнеза. Основные проблемы распределились следующим образом:

1. Лексический барьер (42%): трудность подбора адекватных синонимов для объяснения медицинских терминов (например, объяснение термина «ремиссия» или «инвазивный» пожилым пациентам).

2. Психолингвистический барьер (35%): страх перед «коммуникативной неудачей» при общении с агрессивно настроенными пациентами или родственниками.

3. Стилистический барьер (23%): неумение переключаться с разговорного стиля на официально-деловой при заполнении учебной истории болезни.

Студенты отмечают, что знание анатомии не коррелирует с умением «разговорить» пациента. Большинство опрошенных (82%) подтвердили необходимость введения спецкурса «Профессиональная риторика врача», ориентированного на практику.

Письменная речь врача — это его юридическое лицо. Анализ учебных историй болезни выявил ряд систематических нарушений норм современного русского литературного языка.

Таблица 1.

Типичные ошибки в оформлении медицинских записей

Тип ошибки	Пример из учебной истории болезни	Исправленный вариант	Комментарий
Нарушение управления	«Жалобы пациента на боли в животе, <i>проходящие в лежачем положении</i> ».	«...купирующиеся в положении лёжа».	Причастие не может управлять существительным в данном контексте; положение не может быть «лежачим» как признак.
Плеоназм (избыточность)	«Больной предъявляет жалобы на <i>болевые ощущения</i> в области груди».	«Больной жалуется на боли в груди».	Ощущение боли — это и есть боль. Слово «ощущения» здесь лишнее.
Стилистический диссонанс	«Кожные покровы пациента <i>вполне нормальные</i> ».	«Кожные покровы обычной окраски, чистые».	Использование разговорного наречия «вполне» недопустимо в научном стиле.
Нарушение логики	«В лёгких дыхание везикулярное, <i>хрипов нет, но одышка</i> ».	«Дыхание везикулярное, хрипы отсутствуют. Наблюдается одышка...»	Противопоставительный союз «но» создаёт логическую ошибку между аускультацией и общим симптомом.
Неправильное сокращение	«Диагноз: Гиперт. бол. 2 ст.»	«Диагноз: Гипертоническая болезнь II стадии».	Сокращения в клиническом диагнозе должны строго соответствовать номенклатуре.

Сравнительный анализ подходов к обучению медицинской коммуникации в Узбекистане и за рубежом. В глобальной образовательной практике вопрос обучения языку медицины решается по-разному, но тенденция к гуманизации образования едина.

Модель США и Западной Европы. В американских медицинских школах (Medical Schools) дисциплина Medical Communication Skills интегрирована в каждый год обучения. Работа осуществляется по двум направлениям:

1) оценка по чек-листам, то есть на экзаменах (например, USMLE Step 2 CS ранее) оценивались не только медицинские знания, но и Spoken English Proficiency и Communication Skills;

2) метод «Симулированный пациент», где акцент делается на эмпатии и умении сообщать плохие новости (протокол SPIKES).

В Узбекистане преподавание русского языка в медицинских вузах ограничено первым курсом и дисциплиной «Русский язык». Преимуществом данного курса является глубокая теоретическая база, изучение норм академического письма, работа с текстами медицинского содержания, а также заучивание медицинской терминологии на русском языке. К недостаткам относятся изолированность от клиники, студент изучает медицину на русском языке в отрыве от реального диалога в палате. Реальным решением проблемы может быть переход к модели «Профессионального русского языка», где занятия ведут филологи совместно с врачами-практиками.

Выводы

Таким образом, изучение русского языка в медицинском вузе является актуальной проблемой современного образования, так как большая часть терминов на русском языке и ведение медицинской документации требует глубокого знания свода правил языка и владения медицинской терминологией и фразеологией.

Использованные источники:

1. Буранова, Н.Ш. (2025). Исследовательская деятельность студентов медвуза как средство совершенствования профессиональных компетенций. Экономика и социум, (1-2 (128)), 617-622.
2. Буранова, Н.Ш. (2021). Новая педагогическая технология «Тонкие и толстые вопросы» на уроках внеклассного чтения. Universum: психология и образование, (8 (86)), 4-6.
3. Жура, В. В. Дискурс врача: лингвопрагматический аспект: монография / В. В. Жура. – Волгоград: Изд-во ВолГМУ, 2008. – 300 с.
4. Иванюшкин, А. Я. Введение в биоэтику / А. Я. Иванюшкин. – М.: Прогресс-Традиция, 2018. – 256 с.
5. Кассирский, И. А. О врачебной этике / И. А. Кассирский. – М.: Медицина, 1970. – 106 с.
6. Кохтев, Н. Н. Риторика: учеб. пособие / Н. Н. Кохтев. – М.: Просвещение, 1994. – 207 с.
7. Маджаева, С. И. Когнитивные аспекты медицинской терминологии: дис. д-ра филол. наук / С. И. Маджаева. – Волгоград, 2013. – 380 с.
8. Рихтер, И. Медицинская коммуникация: как говорить с пациентом / И. Рихтер. – М.: Практика, 2021. – 210 с.

УДК 316.614.5

*Гурьянов А. С., кандидат философских наук,
преподаватель высшей категории*

*Гердвайнис Я. С.
студент, специальность «специальные
машины и устройства»*

*Маклакова С. Д.
студент, специальность «специальные
машины и устройства»*

*Солдатенко Е. Д.
студент, специальность «мехатроника
и мобильная робототехника (по отраслям)»*

*Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнёва
Аэрокосмический колледж*

К ВОПРОСУ О СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация: В статье рассматриваются понятия социализация и искусственный интеллект, а также позитивное и негативное влияние искусственного интеллекта на процесс социализации личности в системе образования.

Ключевые слова: социализация, институты социализации, личность, образование, искусственный интеллект.

*Guryanov A. S., candidate of philosophy
teacher of the highest category*

*Gerdvainis Ya. S.
student of the specialty “special machines and devices”*

*Maklakova S. D.
student of the specialty “special machines and devices”*

*Soldatenko E. D.
student of the specialty “mechatronics and mobile robotics (by industry)”*

*Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
Aerospace College*

ON THE QUESTION OF PERSONALITY SOCIALIZATION THROUGH ARTIFICIAL INTELLIGENCE

***Annotation:** The article discusses the concepts of socialization and artificial intelligence, as well as the positive and negative impact of artificial intelligence on the process of personal socialization in the education system.*

***Keywords:** socialization, institutions of socialization, personality, education, artificial intelligence.*

На сегодняшний день тяжело представить современные реалии без искусственного интеллекта (ИИ). Искусственный интеллект проник практически во все сферы человеческой жизни. Однако у данного понятия нет единого устоявшегося определения.

Одни авторы считают, что «искусственный интеллект – это область информатики, занимающаяся созданием интеллектуальных систем, способных выполнять задачи, которые обычно требуют человеческого интеллекта. Эти задачи включают распознавание речи, принятие решений,

понимание естественного языка и машинное обучение» [1].

Другие, что искусственный интеллект представляет собой «ансамбль разработанных и закодированных человеком рационально-логических, формализованных правил, которые организуют процессы, позволяющие имитировать интеллектуальные структуры, производить и воспроизводить целерациональные действия, а также осуществлять последующее кодирование и принятие инструментальных решений вне зависимости от человека [2].

В связи с этим Шестак В.А. в своей работе пишет: «Исследования в области искусственного интеллекта ведутся с прошлого века, но до сих пор не выработано общепринятого универсального определения самого понятия «искусственный интеллект». Такое положение возникает в силу отсутствия общепринятого правового подхода к формулированию его содержательных характеристик [3].

В Российской Федерации искусственный интеллект определяется в соответствии с Указом Президента РФ, как «сочетание технологических разработок, обеспечивающих способность имитировать умственные операции, выполняемые человеком (в том числе подбор ответов на вопросы при отсутствии заблаговременно указанного алгоритма), и добиваться результатов при решении определенных проблем, похожих или превосходящих те, что могут быть получены при умственной деятельности человека» [4].

Сегодня мы ежедневно обращаемся за помощью к искусственному интеллекту. Это может быть личный кабинет в банке, поиск маршрутов для путешествия, взаимодействие с умной колонкой-станцией, подбор музыки и фильмов, выполнении заданий по работе и учебе. Все это свидетельствует о появлении нового агента социализации – искусственного интеллекта.

Социализация понимается «как процесс, последовательно

изменяющийся, и характеризуется определенными стадиями – адаптация, самореализация, интеграция» [5].

С одной стороны, социализацию личности изучают как односторонний процесс наложения на личность существующих в обществе моделей поведения, стандартов и норм. Еще в конце XIX века основатель французской школы социологии Э. Дюркгейм писал: «Человек, которого воспитание должно реализовать в нас, это не тот человек, которого создала природа, но тот, каким общество хочет, чтобы он был, а оно хочет, чтобы он был таким, как требует внутреннее устройство общества» [6].

С другой стороны, социализацию личности изучают как систему «общество – личность». В понимании К. В. Рубчевского социализация личности является диалектическим процессом: «С одной стороны, агенты социализации передают индивиду культурный опыт, с другой – индивид овладевает человеческими навыками, усваивает некоторые знания ... он воспроизводит систему социальных связей, активно включается в общество» [7].

Существуют три основных института социализации: семья, система массовой информации (СМИ) и система образования.

Система образования является одним из главных институтов социализации. Образование, по мнению Н. И. Макаровой – это «процесс развития и совершенствования сложившейся системы знаний и отношений в течение всей жизни, абсолютная форма бесконечного, непрерывного овладения новыми знаниями, умениями и навыками» [8].

Появление нового агента социализации в системе образования оказывает как позитивное, так и негативное влияние на социализацию личности.

Позитивное влияние

1. Персонализированные образовательные платформы на основе ИИ помогают студентам учиться в собственном темпе, предоставляя адаптированные материалы. Также ИИ может автоматизировать оценку заданий и анализировать успеваемость студентов, выявляя пробелы в знаниях [1].

2. Системы управления образовательными траекториями и принятия решений, ориентированные на осуществление учебной аналитики – деятельности по получению, рассмотрению, презентации информации об образовательной среде и учащихся для управления образовательной системой, а также осмысления и улучшения учебного процесса.

3. Интеллектуальные обучающие системы, которые путем исследования процесса обучения и коммуникации между учеником и учителем с применением актуальных сведений предоставляют каждому учащемуся материал и задания и отслеживают эффективность учебы и др. [4].

Негативное влияние

1. Возникает вероятность снижения качества воспитательного процесса.

2. При дефиците взаимодействия с преподавателями и одноклассниками в реальном пространстве могут возникнуть проблемы с формированием ценностных ориентаций, социальных навыков, ресурсов адаптации и саморегуляции.

3. Возникает возможность потери субъектности. Появляется риск формирования неадекватной самооценки путем трансляции в масс-медиа, управляемых алгоритмами ИИ, а также в результате постоянного использования гаджетов у подростков может развиваться «цифровой аутизм» [4].

В связи с вышеизложенным, необходимо создать гармоничную среду

для социализации личности в процессе образования, в которой искусственный интеллект играл бы роль полезного агента социализации, так, чтобы личность могла эффективнее самореализоваться и в наиболее полной мере раскрыть свой потенциал.

Использованные источники:

1. Мердова М.Ю., Мырадов Е.Х, Агаева А.Д., Кулиева А.Ш. Искусственный интеллект: концепции, технологии и применение // Научный журнал «IN SITU» 2024. №10. С.30-33.
2. Резаев А. В., Трегубова Н. Д. «Искусственный интеллект», «онлайн-культура», «искусственная социальность»: определение понятий // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2019. № 6. С. 35-47.
3. Шестак В.А. Современные потребности правового обеспечения искусственного интеллекта: взгляд из России // Всероссийский криминологический журнал. 2019. Т. 13. № 2. С. 197–206.
4. Ходаев А.С., Макарова Л.Н. Искусственный интеллект и социализация подростков: риски влияния // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т.29 №4. С.1011-1021.
5. Игнатова Л. Ю., Семичева М. В. Социализация личности как проблема исследования отечественных и зарубежных ученых // Образование и воспитание. 2017. № 1 (1). С. 13–15.
6. Дюркгейм Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение. М.: Канон, 1995. – 352 с.
7. Рубчевский К. В. Социализация личности. Красноярск: Сибирский юридический институт МВД Россия, 2002. 204 с.
8. Макарова Н. И. Особенности современного образовательного стандарта // Философия образования. 2008. № 3. С.67–73.

УДК 159.9

Илларионова И. В.
студент магистратуры
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический
университет им. И. Я. Яковлева»
Россия, г. Чебоксары

**К ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ У
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Аннотация: Статья посвящена изучению особенностей эмоционального развития у детей 6-7 лет. В ней определены показатели формирования эмоционального состояния ребенка, кратко описаны, рассмотрена характеристика эмоционально неблагополучного ребенка, дается описание особенностей эмоционального развития детей 6-7 лет.

Ключевые слова: эмоциональное развитие, особенности развития, дети старшего дошкольного возраста, эмоциональное неблагополучие

Illarionova I. V.
master's student
Federal State Budgetary Educational Institution
of Higher Education "Chuvash State Pedagogical
University named after I. Ya. Yakovlev"

**TO THE PROBLEM OF RESEARCHING EMOTIONAL DEVELOPMENT
IN PRESCHOOL CHILDREN**

***Abstract:** This article examines the characteristics of emotional development in 6- to 7-year-old children. It identifies indicators of a child's emotional development, briefly describes and examines the characteristics of an emotionally distressed child, and provides a description of the emotional developmental characteristics of 6- to 7-year-old children.*

***Keywords:** emotional development, developmental characteristics, older preschool children, emotional distress.*

Актуальность исследования эмоционального развития детей дошкольного возраста связана с тем, что весь образовательный процесс в детском саду направлен на воспитательный процесс и его дальнейшее совершенствование. При развитии детей чаще всего стараются развить его умственное развитие, а об эмоциональном развитии часто забывают. С каждым годом ситуация в образовательных учреждениях ухудшается, дошкольники приходят в сад с нарушениями развития, особое место занимают нарушения в эмоционально-желательной сфере. Эти дети редко сочувствуют, удивляются и восхищаются, их интересы ограничены, а игры монотонны.

Известно, что в детском возрасте эмоциональная сфера считается одной из основных сфер детского психического развития. Под его влиянием формируются другие психические функции поведения, личности.

По словам А. Н. Леонтьева дошкольный возраст считается промежутком времени, когда формируется личность ребенка. В данном возрастном периоде происходит образование ключевых механизмов личности и образований детей, происходит формирование эмоциональных и мотивационных составляющих, самосознание. Дошкольникам свойственно иметь эмоциональный баланс, меньшие переживания и конфликты, которые свойственны детям более раннего возраста.

Т. Д. Марцинковская определила 4 показателя формирования

эмоционального состояния ребенка: эмоциональная устойчивость; лабильность; пластичность; эмоциональность и эмотивность.

Устойчивость эмоций формируется в дошкольный период, когда происходит образование сложных эмоций и формирование функции отражения эмоций, осмысления и управления своей деятельностью. Если к 6-7 годам существуют признаки эмоциональной нестабильности, то существует теория, что это является неблагоприятием эмоционального состояния ребенка. Однако эмоциональная насыщенность и интенсивность сохраняются.

По словам Т. Д. Марцинковской отсутствие эмоциональной пластичности в 6-7 лет, а также сосредоточивание детей на плохих эмоциях считается признаками отклонения в формировании эмоциональной сферы детей. По словам А. Е. Ольшаниковой, к 6-7 лет дети начинают пользоваться экспрессивными формами эмоций как интонация, мимика, пантомимика. Данные формы эмоций позволяют детям лучше понимать эмоции других [2].

А. Е. Ольшаникова пишет, что у детей, у которых наблюдается слабая эмотивность, снижена эмоциональная восприимчивость к позитивным ситуациям, у них слабовыраженная мимика, уравновешенность в общении, в движениях, выдержанность, эмоциональная холодность. Напротив, высокоэмотивные дети характеризуются выраженной мимической активностью, динамичностью, коммуникативностью, выразительностью, пластичностью при выражении радости, обиды или неудовлетворенности [2].

По мнению Г. А. Вартамяна и Е. С. Петрова появление совершенно новых эмоций у детей связано с их познавательной деятельностью, интересами, мотивами. Окружающий мир производит на них огромное впечатление. Детям интересно изучать все закономерности и явления природы, они становятся любознательны и испытывают при этом новые эмоциональные ощущения. Новые открытия благодаря любопытству дают возможность ощутить ребенку радость, удивление. Активное формирование

любопытности помогает детям развивать эмоциональную сферу. С годами чувства детей изменяются и становятся содержательными и глубокими. Весь период взросления эмоции ребенка находятся в зависимости от контакта с окружающей его средой. Любая деятельность, которую он выполняет, будет иметь влияние на его эмоции. В том случае, если ребенок перестанет чувствовать яркие эмоции, то интерес к объекту его исследования также пропадает. Если в младшем дошкольном возрасте оценка родителя имела высокую оценку для проявления эмоций, то в более старшем дошкольном возрасте важнее выполнение до конца какой-либо деятельности ребенка, когда он может порадоваться своим достижениям [1].

В старшем дошкольном возрасте между детьми появляются дружеские отношения, хотя до сих пор нет четкого понимания дружбы. Однако с друзьями и незнакомыми людьми дошкольники ведут себя по-разному, а некоторые 4 и 5-летние дети способны поддерживать близких, исходя из знаний о взаимной заботе. Они еще не могут выразить словами, что такое дружба, но они придерживаются правил, соответствующих дружеским отношениям [1]

Эмоциональное неблагополучие ребенка проявляется в следующих симптомах: высокий уровень тревоги, депрессивность, плохое настроение, рассеянное состояние, ребенок почти не смеется, голова и плечи опущены, выражение лица грустное или безразличное, имеются проблемы в общении и установления контакта с детьми, ребенок часто плачет, легко обижается, иногда без видимой причины, много времени проводит в одиночестве, его ничего не интересует. Эмоционально неблагополучные, особенно сильно обеспокоенные дети, как правило, очень неуверенные в себе, имеют нестабильную самооценку.

Анализ литературы по теме эмоционального развития детей дошкольного возраста определил следующие характеристики развития

эмоций у детей старшего дошкольного возраста: спокойный фон восприятия; управляемые эмоциональные процессы; эмоциональное предвосхищение (детей предвосхищает будущий результат их деятельности, его оценка взрослыми); происходит переход от желаний (мотивов), направленных на предметы, к желаниям, связанным с представлением об этих предметах, их характеристик и получением окончательного результата; самооценка детей становится несколько завышена, что поддерживает их изучить новые виды деятельности без сомнения и страха, но к тому времени, когда дети начинают и проходят обучение, уровень самооценки уже снижается; соподчинение мотивов, появление новых мотивов (мотивация к успеху, конкуренция), индивидуальная мотивационная система (доминирующие мотивы выделяются, формируются иерархия, интерес к достижению результатов деятельности); зарождается умение оценивать собственное поведение.

В первые годы жизни ребенка для нормального эмоционального развития достаточно своевременное и качественное удовлетворение матерью его биологических потребностей. Если ребёнок с детства испытывает недостаток в удовлетворении его основных потребностей, формируется постоянная тревожность, что автоматически ведёт к развитию эмоционального дискомфорта, сопровождающего человека на протяжении всей его жизни. Далее, в возрасте от 3-х до 5-ти лет у детей происходит формирование и осознание таких эмоций как радость, страдание, гнев, удивление. Сложность осознания остальных эмоций связывают с недостатком социального опыта.

Старший дошкольник начинает включать в процесс управления своими эмоциями слова. В старшем дошкольном возрасте активно развиваются формы коллективной деятельности, что ведёт к осмыслению и проявлению таких эмоций как симпатия, сочувствие, формируется чувство товарищества и чувство ответственности по отношению к окружающим его взрослым (но

пока в основном к близкому окружению) и сверстникам. Происходит первое осознание необходимости соблюдения правил общественного поведения. Возрастает способность к самооценке. Нарушение правил, недостойные поступки вызывают неловкость, вину, смущение, беспокойство. К 7 годам чувство ответственности распространяется на более широкий круг людей, даже на тех, с которыми ребёнок не взаимодействует [1] .

Таким образом, подводя итог вышесказанного можно сделать вывод о том, что пять-семь лет – это возраст, когда ребенок начинает осознавать себя среди других людей, когда он отбирает позицию, из которой будет исходить при выборе поведения. Эту позицию могут строить добрые чувства, понимание необходимости вести себя так, а не иначе, связанные с этим совесть и чувство долга.

Использованные источники:

1. Вартамян Г. А., Петров Е. С. Эмоции и поведение. – Санкт-Петербург: Наука, 2001. – 145 с.
2. Ольшанникова А. Е., Рабинович Л. А. Опыт исследования некоторых индивидуальных характеристик эмоциональности // Вопросы психологии. – 1974. – № 3. – С. 65–74.

УДК 159.9

Илларионова И. В.

студент магистратуры

Степанова И.Э.

студент магистратуры

*ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический
университет им. И. Я. Яковлева»*

Россия, г. Чебоксары

К ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОЯВЛЕНИЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Аннотация: Большое внимание на сегодняшний день отводится исследованию различных психических состояний, нарушающих эмоционально-волевую регуляцию. Особый интерес представляют исследования, посвященные тревожности. В статье представлены обобщенные данные из научных источников по проблеме тревожности у детей, рассмотрены основные особенности данного явления у детей с нарушениями зрения, проанализированы факторы, оказывающие первостепенное влияние на появление данного психического состояния у дошкольников.

Ключевые слова: беспокойство, тревога, тревожность, нарушения зрения, подростки.

Illarionova I. V.

master's student

Stepanova I.E.

master's student

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education

"Chuvash State Pedagogical

University named after I. Ya. Yakovlev"

Russia, Cheboksary

ON THE PROBLEM OF STUDYING ANXIETY MANIFESTATIONS IN ADOLESCENTS WITH VISUAL IMPAIRMENTS

Abstract: Much attention is currently being paid to the study of various mental states that disrupt emotional-volitional regulation. Research on anxiety is of particular interest. This article presents a summary of scientific data on anxiety in children, examines the main characteristics of this phenomenon in children with visual impairments, and analyzes the factors that primarily influence the development of this mental state in preschoolers.

Keywords: worry, anxiety, anxiety, visual impairment, adolescents.

В настоящее время отмечается рост тревожных расстройств. Этому активно способствуют различные социальные факторы, такие как: высокий темп жизни, профессиональная конкуренция, ситуации многозадачности, эмоциональное напряжение и уменьшение свободного времени.

Возникновение тревожности приводит к увеличению нагрузки на нервную систему человека, что негативно сказывается на его здоровье. Постоянное чувство беспокойства приводит к снижению способности перерабатывать и запоминать новую информацию, к социальной

дезадаптации и нарушениям в социальных взаимоотношениях.

Эмоционально-волевая регуляция играет важную роль в формировании адаптивного ресурса зрелой личности. Адекватный уровень тревожности является одним из внутренних факторов, обеспечивающих этот процесс. Если рассматривать проблемы социальной и психологической адаптации детей подросткового и юношеского возраста, то в основном встречаются трудности, связанные с высоким уровнем тревожности [1].

Однако, необходимо обратить внимание на тот факт, что уровень тревожности не должен быть ни слишком низким, ни слишком высоким. От него зависит успешность решения жизненных задач и достижение желаемых целей.

Большинство авторов выделяют проблемы, связанные именно с высоким уровнем тревожности. Люди, страдающие от этой проблемы, испытывают затруднения в формировании адекватного представления о себе и своих личностных качествах. Вследствие этого, возникают трудности социальной адаптации, затрудняющие взаимодействие с окружающим миром.

Отметим, что низкая тревожность может также негативно сказаться на приспособлении к жизни, на постоянном достижении цели. Таким образом, важно уметь правильно контролировать уровень тревоги, чтобы она не стала причиной неудачи и не препятствовала эффективному взаимодействию в социальной среде [3].

Отмечается, что эпизодическое состояние тревоги, предвещающее дискомфорт и неприятности, становится индивидуальной психологической чертой, называемой тревожностью, проявляющейся в склонности людей к частым и интенсивным переживаниям тревоги. Многие авторы также считают, что тревожность возникает в младшем дошкольном возрасте, при неблагоприятных обстоятельствах, и становится относительно устойчивой индивидуальной чертой в подростковом возрасте (Л. В. Бороздина,

Е. А. Залученова, А. И. Захаров, А. М. Прихожан, А. О. Прохоров).

В научных исследованиях, посвященных компенсации дефекта и интеграции незрячих и слабовидящих людей в социум, выделяется важность эмоциональной сферы (М. И. Земцова, А. Г. Литвак, Л. И. Плаксина, Л. И. Солнцева, В. А. Феоктистова и др.). Однако, несмотря на обширный объем исследований, относящихся к уникальности эмоциональной сферы лиц с нарушением зрения, проблема изучения тревожности и оказания психологической поддержки слабовидящим подросткам не получила достаточного внимания.

Проблемы тревожности наиболее остро проявляются в подростковом возрасте. Это объясняется тем, что многие психологические особенности подросткового возраста позволяют тревоге закрепиться в качестве стабильной черты структуры личности. Стремление к самореализации, критическое восприятие окружающей среды, формирование самовосприятия и "внутренней позиции" личности создают условия для развития тревожности. Эти факторы достаточно специфичны у подростков с нарушениями зрения и являются предметом тифлопсихологических исследований (В. П. Гудонис, В. З. Денискина, В. З. Кантор, А. Г. Литвак, Л. И. Плаксина, Л. И. Солнцева, В. А. Феоктистова и др.).

А. М. Прихожан были выделены виды тревожности на основе ситуаций, связанных с общением (межличностная тревожность), с представлениями о себе (самооценочная тревожность), процессом обучения (учебная тревожность) [2]. Исходя из выше представленной классификации и обладая результатами, полученными другими исследователями, можно сказать, что подростки с нарушениями зрения имеют предпосылки для развития тревожности, связанной со всеми тремя причинами, а в особенности с коммуникацией и представлением о себе.

Неуверенность в себе и незащитность, неадекватное внимание на

влияние нарушений зрения на будущее и жизнь, эмоциональное дискомфортное состояние в тяжелых условиях современного общества, не соответствие самооценки с ожиданиями этих и других факторов влияют на формирование тревожности, как устойчивого личностного признака. Имея взгляды и системы убеждений, базовые основы которых еще не закрепились, в подростковом возрасте дети начинают серьезно задумываться о своих особенностях, о своем нарушении зрения и его влиянии на их жизнь, об отношениях с окружающими людьми и достижениях среди сверстников. Нарушение зрения становится фактором, оказывающим большое влияние, на развитие личности подростка и предпосылкой для развития тревожности.

Анализ данных различных исследований, позволяет нам утверждать, что для подростков с нарушенным зрением свойственно проявление высокого уровня тревожности, находящего свое отражение в таких чертах личности, как постоянное беспокойство, невротизм, замкнутость, постоянное чувство вины или полное его отсутствие, пониженная самооценка и другие. Данные состояния нуждаются в целенаправленной коррекции с обязательным включением в данную работу педагогов, психологов и родителей. Описанию и апробации возможных вариантов работы с тревожными подростками, имеющими нарушения зрения, будут посвящены дальнейшие наши исследования.

Использованные источники:

1. Колмогорцева Н. Н. К теории вопроса о соотношении личностной тревожности и показателей самоотношения у студентов / Н. Н. Колмогорцева, К. А. Ярославцева // Психология и педагогика : методика и проблемы. – 2009. – № 8. – С. 53–57.
2. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – Москва ; Воронеж, 2000. – 169 с.

3. Романенко О. Н. Классические представления о тревожности /
О. Н. Романенко // Форум молодых ученых. – 2019. – № 3(31). – С. 690–696.

УДК 81`42:161.26

Ливенцова В. А., канд. пед. наук

доцент, зав.кафедрой

Гераскина Т. В.

преподаватель

ФГБОУ ВО «Донецкий институт управления – филиал РАНХиГС»

Российская Федерация, Донецк, Донецкая Народная Республика

ЭКСПЛИКАЦИЯ ОЦЕНОК В ОЦЕНОЧНОМ ВЫСКАЗЫВАНИИ

Аннотация: Статья анализирует категорию оценки в лингвистике с позиции антропоцентрической парадигмы, подчеркивая ее роль в выражении ценностных суждений.

На основе работ Е.М. Вольф описывается структура ОВ: модальная рамка с эксплицитными (объект, субъект, предикат, мотивировка) и имплицитными (шкала, стереотип, аспект) элементами. ОВ делятся на общеоценочные (холистическая оценка, напр. "good/bad") и частнооценочные (оценка конкретных аспектов по категориям: сенсорно-вкусовые, психологические, эстетически, этические, утилитарные, нормативные, телеологические).

Приводятся примеры из англоязычной литературы, иллюстрирующие различия и функции. Заключение подчеркивает противопоставление общеоценочной и частнооценочной лексики по степени вовлеченности объективного фактора и мотивации.

Ключевые слова: оценочное высказывание (ОВ), общеоценочные высказывания, частнооценочные высказывания.

*Liventsova V. A., Ph.D. (pedagogical sciences),
associate professor, department head*

*Geraskina T. V.
lecturer*

*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
"Donetsk Institute of Management - Branch of RANEPA"
Russian Federation, Donetsk, Donetsk People's Republic*

EXPLICATION OF ASSESSMENTS IN AN EVALUATION STATEMENT

***Abstract:** This article analyzes the category of evaluation in linguistics from the perspective of the anthropocentric paradigm, emphasizing its role in expressing value judgments.*

Based on the works of E.M. Wolf, the structure of evaluative utterances (EUs) is described: a modal frame with explicit (object, subject, predicate, motivation) and implicit (scale, stereotype, aspect) elements. EUs are divided into general evaluative (holistic evaluation, e.g., "good/bad") and specific evaluative (evaluation of particular aspects by categories: sensory-taste, psychological, aesthetic, ethical, utilitarian, normative, teleological).

Examples from English literature are provided to illustrate differences and functions. The conclusion highlights the contrast between general evaluative and specific evaluative vocabulary in terms of the degree of involvement of the objective factor and motivation.

***Keywords:** evaluative utterance (EU), general evaluative utterances, specific evaluative utterances.*

Проблема категории оценки занимает одно из центральных мест в рамках антропоцентрической парадигмы лингвистических исследований, так эта категория отображает ценностную сущность предмета или явления, с точки зрения взглядов, интересов лица или социума. Оценка – это универсальная языковая категория, которая соотносится с аксиологической шкалой «хорошо/плохо». Теория оценки как языковой категории разрабатывалась в трудах многих ученых-лингвистов: Н.Д. Арутюновой, О.Л. Бессоновой, В.И. Васильева, А. Вежбицкой, Е.М. Вольф, А.А. Ивина, Т.В. Маркеловой и др.

Данная статья посвящена определению и описанию функциональных особенностей оценки, реализуемых в оценочных высказываниях.

Под оценочным высказыванием (ОВ) мы понимаем грамматически и интонационно оформленную единицу речи, в рамках смыслового содержания которой ее автор успешно выражает свое оценочное отношение к определенному объекту действительности сообщая его в определенной речевой ситуации слушающему/читающему (в зависимости от типа речи) или самому себе.

Необходимо отличать оценочное высказывание от внешне схожего с ним класса дескриптивных высказываний (ДВ). ОВ и ДВ различаются по своей природе и реализуемой цели: ДВ сообщает только об объективных свойствах предмета, в то время как ОВ сообщает о субъективном отношении говорящего к предмету на основе совокупности свойств предмета или исходя из отдельных свойств предмета. Кроме этого, ДВ могут толковаться с применением категории «истинность/ложь», тогда как к ОВ эти категории не приемлемы в силу субъективного характера ОВ.

По мнению Е.М. Вольф структура любого ОВ может быть представлена модальной рамкой, эксплицитным элементом которой является объект оценки; к имплицитным элементам принадлежат шкала оценок, оценочный стереотип

и аспект оценки; наконец, субъект, предикат и мотивировка оценки могут быть как эксплицитными, так и имплицитными элементами.

Семантические, структурные и функциональные особенности ОВ определяются влиянием лингвистических и экстралингвистических факторов, которые, соответственно, диктуют набор эксплицитных элементов оценочной модальной рамки и определяют характер оценочных смыслов ОВ [3].

По степени конкретности оценочного значения ОВ разделяются на общеоценочные и частнооценочные. Общеоценочные высказывания реализуются прилагательными *good* и *bad*, а также их синонимами с разными экспрессивными и стилистическими оттенками – *superb*, *magnificent*, *gorgeous*, *detestable*, *abominable*, *abhorrent* и др. Функция общеоценочных высказываний сводится к выражению холистической оценки, аксиологического итога [1].

Рассмотрим примеры общеоценочных высказываний:

1) *Fleur dragged at his arm. "Oh! Let's go! It's a ghastly show."*[J. Galsworthy *To Let*; p.19] В данном примере мы имеем дело с ОВ *It's a ghastly show*, где оценочный предикат *ghastly*, представленный аффективным прилагательным, репрезентует у общеотрицательную оценку объекта имплицитным субъектом оценки. Данное ОВ используется в ситуации перекомендации для сжатия текста.

2) *I understand why you speak as you do of your mother,' he said. 'Her attitude toward you is very fine, I think. She has a sort of wisdom that's rare in America.' 'Mother is perfect,' she prayed.*[F. Scott Fitzgerald *Tender is the Night*; pp.55-56] В этом примере анализируемым ООВ является *Mother is perfect*, которое в отличие от предыдущего примера, выражает общеположительную оценку объекта. Оно выступает в своей непосредственной функции подведений аксиологического итога.

Вторая группа – частнооценочные высказывания – является более

обширной и разнообразной. В нее входят значения, дающие оценку одному из аспектов объекта с определенной точки зрения, то есть принимается во внимание основание оценки, ее мотивация. Согласно Н.Д. Арутюновой, частнооценочные значения могут быть разделены на следующие категории: 1) сенсорно-вкусовые; 2) психологические (интеллектуальные и эмоциональные); 3) эстетические; 4) этические; 5) утилитарные; 6) нормативные; 7) телеологические [1;2].

Перечисленные категории образуют три группы. В первую группу входят сенсорно-вкусовые и психологические оценки, которые связаны с ощущениями чувственным опытом – физическим и психическим. Эти оценки обычно не мотивируются, так как проистекают из ощущения, которое, независимо от воли и самоконтроля, испытывает человек. Поэтому оценочные предикаты этой группы оценок, независимо от того, к чему они относятся, характеризуют в большей мере вкусы субъекта оценки, чем ее объект.

3) *'He was overwhelmed. 'It was a darn sweet thought, but I'd rather look at YOU. You were about the nicest sight I ever looked at.'* [F. Scott Fitzgerald *Tender is the Night* p.105] (сенсорно-вкусовая оценка; аспект – чувственный (физический) опыт)

4) *"Shall we go down to tea?" said Soames. The young man's ears seemed to droop on his skull. 'He's not dense,' thought Soames, following him off the premises.* [J. Galsworthy *To Let*; p.81] (психологическая, а именно интеллектуальная оценка; аспект – чувственный опыт)

Вторую группу образуют сублимированные оценки. К ним относятся две категории – этические и эстетические оценки. Первые связаны с удовлетворением чувства прекрасного, вторые с удовлетворением нравственного чувства. Следовательно, они вытекают из синтеза сенсорно-вкусовых и психологических оценок. Эта группа оценок всегда включает в себя нормы, образцы, примеры, потенциальные требования, предъявляемые к

объекту.

5) *A sound from Fleur distracted his attention. "Look! The people who were in the Gallery with us." "What people?" muttered Soames, who knew perfectly well. "I think that woman's beautiful." [J. Galsworthy To Let; pp.20-21]* (эстетическая оценка)

6) *'You like to help everybody, don't you?' Rosemary said. 'I only pretend to.' 'Mother likes to help everybody—of course she can't help as many people as you do.' She sighed. 'Sometimes I think I'm the most selfish person in the world.'* [F. Scott Fitzgerald *Tender is the Night* p.126-127] (этическая оценка)

В группу рационалистических оценок входят утилитарные, нормативные и телеологические оценки. Они связаны с практической деятельностью, практическими интересами и повседневным опытом человека. Их основные критерии: физическая или психическая польза, направленность на достижение определенной цели, соответствие установленному стандарту.

7) *Soames shook his head so far as that was possible. "Why do you keep me on tenterhooks like this, putting me off and off?" "Darling, it was very harmless." "Harmless! Much you know what's harmless and what isn't." Fleur dropped her arms. [J. Galsworthy To Let; p.101]* (утилитарная оценка)

8) *He was a very odd creature. But now that he had told her she felt in some mysterious way that his love was something she had never met before. She was a little frightened, but she was elated also. His impassivity was vaguely impressive. [W.S. Maugham *The Painted Veil*; p.31]* (нормативная оценка)

Таким образом, различие общеоценочной и частнооценочной лексики проявляется в следующем:

1) в общеоценочных словах объективный фактор сведен к нулю, тогда как в частнооценочных наблюдается взаимодействие объективного и субъективного факторов отображения действительности;

2) в соответствии с этим в значении общеоценочных слов нет указания на объективные признаки предмета и на основание оценки, тогда как в значении частно-оценочных слов такое указание присутствует;

3) общеоценочные слова могут характеризовать какой-то определенный признак предмета, выступая эквивалентом частнооценочных, а также обладают свойством характеристики предмета по совокупности признаков. Область же действия частнооценочных слов ограничивается лишь конкретной оценкой предмета.

Использованные источники:

1. Арутонова Н.Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. – М.: Наука, 1988. – 341 с.
2. Арутонова Н.Д. Язык и мир человека. – М.: «Языки русской культуры», 1999. – 896 с.
3. Вольф Е.М. Функциональная семантика оценки. – М., 2002. – 306 с.
4. Степанов Ю. С. Имена. Предикаты. Предложения. – М.: УРСС, 2004. – 359с.

Паузбекова А. Д., PhD

доцент

кафедра «экономика и социально-гуманитарные дисциплины»

Алмалыкский филиал, НИТУ «МИСИС»

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ESP-ОБУЧЕНИИ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация: В статье рассматривается роль искусственного интеллекта (ИИ) в системе подготовки технических специалистов. Освещены основные этапы развития ИИ, ключевые технологии (машинное обучение, нейронные сети, обработка естественного языка) и их значение для современной науки и промышленности. Особое внимание уделено внедрению ИИ в образовательный процесс технических вузов: разработке специализированных курсов, использованию интеллектуальных систем в инженерном обучении, формированию исследовательских и аналитических навыков студентов.

Проанализированы преимущества внедрения ИИ, включая персонализацию учебного процесса и расширение практического опыта, а также основные проблемы: необходимость модернизации материально-технической базы, повышение квалификации преподавателей, решение этических и правовых вопросов.

Ключевые слова: искусственный интеллект, техническое образование, машинное обучение, нейронные сети, адаптивные образовательные платформы, персонализация обучения, инженерная подготовка.

Paizbekova A. D., PhD,

associate professor

department of economics and social-humanitarian disciplines

Almalyk Branch of NITU “MISIS”

Uzbekistan, Almalyk

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN PROFESSIONALLY ORIENTED ESP TRAINING OF TECHNICAL SPECIALISTS

Abstract: *The article examines the role of artificial intelligence (AI) in the training system of technical specialists. The main stages of AI development, key technologies (machine learning, neural networks, natural language processing), and their importance for modern science and industry are highlighted. Special attention is paid to the integration of AI into the educational process of technical universities, including the development of specialized courses, the use of intelligent systems in engineering education, and the formation of students’ research and analytical skills. The advantages of AI implementation, such as personalization of the learning process and expansion of practical experience, as well as major challenges including the modernization of technical infrastructure, teacher training, and ethical and legal issues, are analyzed.*

Keywords: *artificial intelligence, technical education, machine learning, neural networks, adaptive learning platforms, personalized learning, engineering training.*

Введение

За последние два десятилетия ИИ из области академических исследований превратился в практический инструмент, активно применяемый в промышленности, медицине, экономике и образовании [2; с. 14]. Особую

актуальность ИИ приобретает в контексте подготовки будущих инженеров и специалистов технического профиля. Именно выпускники инженерных и ИТ-направлений обеспечивают научно-техническое развитие страны, разрабатывают инновационные решения и поддерживают конкурентоспособность национальной экономики [8; с. 12]. В этой связи интеграция технологий искусственного интеллекта в образовательные программы становится стратегически важной задачей для университетов [5; с. 46].

Основная часть

Университеты вынуждены постоянно обновлять учебные планы, внедрять новые дисциплины и методы обучения, чтобы студенты осваивали актуальные компетенции в области машинного обучения, нейронных сетей и анализа данных [3; с. 57; 4; с. 121]. При этом необходимо формировать не только теоретическую базу, но и практические навыки, от разработки алгоритмов до проектирования комплексных интеллектуальных систем [2; с. 210]. Интеллектуальные обучающие системы и адаптивные платформы позволяют персонализировать образовательную траекторию каждого студента, повышая эффективность усвоения материала [6; с. 75]. Применение технологий машинного обучения в системах контроля знаний даёт возможность объективно оценивать прогресс и формировать индивидуальные планы развития [7; с. 38].

Одним из ключевых направлений развития является внедрение интеллектуальных систем поддержки проектной деятельности студентов. Уже сегодня появляются платформы, которые позволяют автоматизировать анализ данных, предлагать решения конструкторских задач и создавать цифровых помощников для научных исследований. Такие технологии открывают возможности для более глубокого освоения инженерных дисциплин и сокращают время на рутинные операции. Кроме того, ожидается рост

применения технологий дополненной (AR) и виртуальной реальности (VR) с поддержкой ИИ для создания высокореалистичных симуляторов и цифровых «двойников» производственных процессов [6; с. 102]. Это обеспечит студентам возможность практиковаться в условиях, максимально приближенных к реальному производству, без необходимости значительных финансовых затрат.

С развитием технологий будут меняться и требования к будущим специалистам. Инженеры и технические специалисты должны будут обладать не только фундаментальными знаниями в области своей профессиональной деятельности, но и базовыми компетенциями в сфере анализа данных, программирования и применения алгоритмов машинного обучения. Также, возрастёт значение так называемых «гибких» навыков как критического и системного мышления, умения работать в междисциплинарных командах, принимать этически взвешенные решения и обеспечивать кибербезопасность. Формирование таких компетенций станет важной задачей образовательных программ.

Искусственный интеллект уже сегодня рассматривается как важнейший инструмент формирования конкурентоспособных кадров для высокотехнологичных отраслей. Использование ИИ в образовательном процессе позволит готовить специалистов, способных быстро адаптироваться к меняющимся требованиям цифровой экономики. Благодаря персонализированному обучению, интеллектуальным симуляторам и адаптивным образовательным платформам выпускники технических вузов смогут не только овладеть актуальными инженерными навыками, но и приобрести опыт работы с передовыми технологиями. Это обеспечит им конкурентные преимущества на глобальном рынке труда и позволит более эффективно внедрять инновации в промышленности и науке.

Выводы

Искусственный интеллект постепенно превращается в один из ключевых факторов модернизации системы технического образования. Анализ современных тенденций показывает, что ИИ не только расширяет возможности преподавания, но и меняет саму концепцию подготовки инженерных кадров. Благодаря внедрению интеллектуальных технологий становится возможным персонализированное обучение, что повышает мотивацию студентов и позволяет им осваивать учебный материал в собственном темпе.

Использование виртуальных лабораторий, симуляторов и адаптивных образовательных платформ обеспечивает доступ к практическому опыту, который в традиционной аудитории был бы ограничен из-за финансовых или технических барьеров. В результате студенты получают не только фундаментальные знания, но и опыт работы с современными инженерными инструментами, что делает их более конкурентоспособными на рынке труда.

В то же время внедрение ИИ сопровождается рядом вызовов. Необходимость модернизации материально-технической базы, подготовка преподавателей к работе с новыми цифровыми инструментами, а также решение этических и правовых вопросов остаются важнейшими условиями успешного развития. Эти аспекты требуют комплексного подхода со стороны образовательных учреждений, государства и бизнеса.

Перспективы развития ИИ в техническом образовании связаны с дальнейшей интеграцией технологий машинного обучения, анализа больших данных и дополненной реальности. Будущие специалисты должны не только владеть основами программирования и анализа данных, но и обладать критическим мышлением, навыками междисциплинарного взаимодействия и способностью быстро адаптироваться к изменениям в цифровой экономике.

Итак, искусственный интеллект играет двоякую роль: с одной стороны, он является инструментом повышения качества инженерного образования, а с

другой, фактором формирования нового поколения специалистов, способных к инновациям и лидерству в условиях глобальной конкуренции. Комплексное и этически ответственное внедрение ИИ в образовательную практику станет залогом подготовки высококвалифицированных кадров, соответствующих вызовам XXI века.

Использованные источники:

1. Russell S., Norvig P. *Artificial Intelligence: A Modern Approach.*, 4-е изд.— Pearson, 2021., 1152 с.
2. Goodfellow I., Bengio Y., Courville A. *Deep Learning.*, MIT Press, 2016. – 775 с.
3. Нильсон Н. *Искусственный интеллект. Новая синтезирующая наука.*, М.: Лаборатория знаний, 2020. – 672 с.
4. Тихонов А.Н. *Методы машинного обучения для инженеров.*, СПб.: БХВ-Петербург, 2022. – 352 с.
5. Гордеев А.А. Искусственный интеллект в инженерном образовании: опыт российских вузов // *Высшее образование в России.*, 2023. № 3. – С. 45–56.
6. Shneiderman B. *Human-Centered AI.* Oxford University Press, 2022. – 320 с.
7. OECD. *Artificial Intelligence in Education: Challenges and Opportunities for Teaching and Learning.*, Paris: OECD Publishing, 2021. – 64 с.
8. UNESCO. *Artificial Intelligence and Education: Guidance for Policy-makers.*, Paris: UNESCO, 2021. – 54 с.
9. McKinsey Global Institute. *The Future of Work in the Age of AI.* 2022. – 48 с.
10. European Commission. *AI and the Future of Education and Skills.*, 2022. 42с.
11. Гордеев А.А. Применение виртуальных лабораторий в инженерном образовании // *Высшее образование в России.*, 2023. – №4. С. 50-55.
12. Goodfellow I., Bengio Y., Courville A. *Deep Learning.* – Cambridge, MA: MIT Press, 2016. – 775 p.

13. OECD. AI in Education: Challenges and Opportunities. – Paris: OECD Publishing, 2021. – 40 p.

14. McKinsey Global Institute. The State of AI in 2022. – New York: McKinsey & Company, 2022. – 30 p.

Платонова С. С.

студент

Финуниверситет

Научный руководитель: Елесева Е. Ф.

преподаватель ВКК

Финуниверситет

г. Уфа, РФ

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРАКТИКА В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: В статье рассматриваются ключевые точки взаимодействия педагогической науки и образовательной практики в системе профессионального образования. Анализируется роль интеллектуального капитала как фактора инновационного развития образовательных организаций. Особое внимание уделяется внедрению научных педагогических разработок в практику подготовки специалистов среднего и высшего профессионального звена. Представлены результаты анализа современных педагогических подходов и их влияния на качество профессионального образования.

Ключевые слова: педагогическая наука, образовательная практика, профессиональное образование, интеллектуальный капитал, инновации, качество образования.

Platonova S.S.

student

Scientific supervisor: Eleseeva E. F.

lecturer at the VCC

Financial University

Ufa, Russian Federation

**PEDAGOGICAL SCIENCE AND EDUCATIONAL PRACTICE IN
THE SYSTEM OF VOCATIONAL EDUCATION**

***Abstract:** The article examines the key points of interaction between pedagogical science and educational practice in the system of vocational education. The role of intellectual capital as a factor of innovative development of educational organizations is analyzed. Special attention is paid to the implementation of scientific pedagogical developments in the practice of training specialists of secondary and higher vocational education. The results of the analysis of modern pedagogical approaches and their influence on the quality of vocational education are presented.*

***Keywords:** pedagogical science, educational practice, vocational education, intellectual capital, innovations, quality of education.*

В современном мире происходят стремительные изменения в социальной, экономической и технологической сферах. Это требует от системы профессионального образования новых подходов и решений. Поэтому взаимодействие науки о воспитании и образовательной практики становится ключевым фактором инновационного развития образования.

Педагогика — это основа образовательного процесса, которая даёт научные знания о целях, содержании, методах и формах обучения. Её задача — исследовать закономерности обучения и воспитания, создавать инновационные образовательные модели и технологии, соответствующие современным требованиям.

Образовательная практика — это деятельность образовательных учреждений, в которой происходит внедрение и тестирование научных концепций, их адаптация к конкретным условиям обучения.

В области профессионального образования особое значение имеет тесное взаимодействие между педагогической наукой и практикой. От эффективности этого сотрудничества напрямую зависит уровень подготовки студентов, их конкурентоспособность на рынке труда и готовность к успешной профессиональной деятельности. В этом контексте концепция интеллектуального капитала образовательной организации приобретает особую актуальность.

Интеллектуальный капитал включает совокупность знаний и умений, ценный опыт, накопленный педагогами в процессе их деятельности. Его формирование происходит благодаря использованию современных педагогических технологий, внедрению инновационных методов обучения и постоянному профессиональному развитию педагогов.

Развитие интеллектуального капитала имеет огромное значение для повышения качества образовательных услуг и обеспечения устойчивого развития системы профессионального образования.

В контексте взаимодействия педагогической науки и образовательной практики особое внимание уделяется компетентностному подходу. Этот подход направлен на развитие у учащихся профессиональных и универсальных навыков, необходимых для достижения успеха в карьере.

Педагогическая наука активно занимается разработкой теоретических основ компетентностного подхода.

Не менее важным аспектом взаимодействия является использование активных и интерактивных методов обучения. К ним относятся проектная деятельность, анализ конкретных ситуаций, деловые игры и проблемное обучение. Эти подходы направлены на развитие у учащихся критического мышления, самостоятельности и навыков принятия решений.

Исследователи в области педагогики активно изучают возможности электронного обучения, дистанционного образования и цифровых учебных

материалов. Образовательные организации успешно интегрируют эти технологии в учебный процесс, что способствует расширению возможностей обучающихся и делает образование более доступным. Однако в отношениях между педагогической наукой и образовательной практикой часто возникает разрыв. Это может быть связано с неготовностью педагогов к внедрению новых идей, а также с недостатком оборудования или чрезмерной нагрузкой в учебном процессе.

Чтобы преодолеть эти трудности, необходимо развивать систему повышения квалификации педагогов. Эта система должна быть нацелена на освоение современных научных знаний и их применение в практической деятельности.

Таким образом тесное сотрудничество педагогической науки и практики в области профессионального образования играет ключевую роль в формировании интеллектуального потенциала и обеспечении инновационного развития образовательных учреждений.

Использованные источники:

1. Э. Ф. Зеер Психология профессионального образования: учебник для вузов / испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2026. (Высшее образование). Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/586842> (дата обращения: 27.01.2026).
2. В. И. Загвязинский, Методология педагогического исследования: учебник для вузов / испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2026. (Высшее образование). Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/598706> (дата обращения: 27.01.2026).
3. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в РФ» (последняя редакция) 29 декабря 2012 года N 273-ФЗ (дата обращения: 27.01.26)

УДК 159

Чибурданидзе И. Д.
студент магистратуры
Чувашский государственный педагогический
университет им. И.Я. Яковлева
Россия, г. Чебоксары

ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация: в статье рассмотрена проблема периода адаптации младших школьников к образовательной среде, а также психологические особенности младших школьников. Проанализированы важные факторы для адаптационного периода, и какие изменения происходят в психологическом и физическом развитии ребенка с момента поступления в первый класс. Предоставляется определение адаптации ребенка в адаптационный период. В статье затрагивается тема осуществления эффективного процесса адаптации младших школьников. Выявлена и обоснована необходимость в сопровождающей работе как учителя так и родителя (опекуна) на создание благоприятных психологических и социальных условий для успешного обучения ребенка.

Ключевые слова: адаптация, адаптационный период, дислалия и дизартрия, СДВГ.

Chiburdanidze I. D.
master's student
Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev
Russia, Cheboksary

PROBLEMS OF ADAPTATION OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN TO THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

***Abstract:** The article addresses the issue of adaptation period for primary school students to the educational environment as well as their psychological characteristics. Important factors influencing the adaptation process are analyzed, along with changes in children's psychological and physical development from the moment they enter first grade. A definition of child's adaptation during this period is provided. The topic of ensuring an effective adaptation process for younger pupils is discussed. The necessity for supportive work by both teachers and parents/guardians in creating favorable psychological and social conditions for successful learning is identified and substantiated.*

***Keywords:** adaptation, adaptation period, dyslalia and dysarthria, ADHD (attention deficit hyperactivity disorder)*

Адаптация к образовательной среде - это важный и не простой процесс в жизни ребенка, формирующий определенные нормы и ценности в характере личности. Ребенок осваивает новые способы учебно-познавательной деятельности и социально-ролевого взаимодействия.

Адаптация является ключевым аспектом, определяющий успешность последующего обучения и развития ребенка, а также его взаимодействия как с педагогом, так и со сверстниками. Понимание механизмов адаптации и разработка эффективных подходов к решению существующих проблем имеет большое значение для формирования полноценной личности ребенка и повышения качества образовательного процесса.

Сложностью и значимостью периода, связанный с адаптацией первоклассников к образовательному процессу, привлекли внимание множество исследователей как в отечественной психологической и

педагогической литературе, так и в зарубежной.

Советский и российский психиатр Ф. Б. Березин исследовал адаптационные процессы, рассматривая их как взаимодействие социальной (образовательной) среды и личности обучающегося. Его теория помогает понять механизмы формирования адаптации и возможные пути преодоления возникающих трудностей. [5].

Также данной проблеме посвящены исследования в научной статье Г. Ф. Ворончихиной «Проблемы адаптации первоклассников к образовательному процессу». Рассматриваются особенности процесса адаптации, выделяются этапы адаптации младших школьников и факторы, осложняющие этот процесс. Выделена важность учета индивидуальных особенностей каждого ученика, а также необходимость психологической поддержки со стороны педагогов и родителей. [1].

В работе М. Р. Битяновой «Адаптация ребёнка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка» описаны методы диагностики и коррекции проблем адаптации, подчеркивая значимость педагогического сопровождения в процессе адаптации. Автор предложил комплекс мероприятий, направленных на создание благоприятных условий для успешного освоения учебного материала детьми младшего школьного возраста. [2].

В исследованиях Р. В. Овчарова обращает внимание на роль семьи в формировании готовности ребенка к обучению. Она подчеркивает, что именно семья оказывает наибольшее влияние на уровень адаптации ребенка к условиям школы. Недостаточная подготовка родителей к взаимодействию с ребенком и школой становится причиной возникновения трудностей в период адаптации. [3].

Зарубежные исследования, посвященные проблемам адаптации младших школьников к образовательной среде, включают работы ученых из

разных стран: США, Австралии и Японии. Они рассматривают адаптацию с точки зрения академической и социальной успешности, выделяют направления: академические навыки и когнитивное развитие, социально-эмоциональное развитие, поведенческая адаптация и влияние факторов окружающей социальной среды.

Американский ученый Томас Берндт изучал психологические переживания детей при переходе в начальную школу, связанные с изменениями в привычной жизни. Он считал, что дружба – важный элемент адаптации в начальной школе, поскольку для младших школьников она характеризуется высокой чувствительности и взаимной отзывчивостью. [7].

Австралийские учёные проанализировали данные более чем 3000 австралийских учеников в возрасте 5-10 лет. Установлено, что отсутствие поддержки и стресс негативно влияют на адаптацию в школе. Исследование показало, что программа подготовки к школе детей с нарушениями развития выявляют ключевые факторы риска и трудности адаптации к ситуации школьного обучения, включая проблемы саморегуляции и поведения, совместную деятельность и взаимодействие с другими. Выявлены способы преодоления этих трудностей: специальные программы подготовки и поддержки школьников, продленная программа дошкольного детства («продленное детство»), подготовка педагогического коллектива и другие мероприятия.

Проблемы адаптации младших школьников к образовательному процессу привлекают пристальное внимание многих ученых и специалистов, работающих с детьми.

Трудно однозначно определить продолжительность периода адаптации учащихся начальной школы, так как он во многом зависит от индивидуальных особенностей и уровня жизни ребенка. Тем не менее, адаптационный период младших школьников к образовательному процессу длится примерно от 6 до

12 месяцев с момента начала обучения в первом классе. За этот срок ребенок постепенно привыкает к новому режиму дня, осваивает учебные дисциплины, приобретает необходимые знания и умения. Полная адаптация зависит от индивидуальных особенностей каждого ученика, условий воспитания в семье и качества образовательного процесса в школе. У ребенка происходит смена социальной роли (со статуса дошкольника на статус школьника). Происходит знакомство с новыми правилами поведения, дисциплиной, учебными обязанностями и отношениями со сверстниками и учителями.

Ученые и специалисты подчеркивают важность полной сформированности психологического и физического развития ребенка при поступлении в начальное образовательное учреждение.

По данным Министерства образования и науки РФ, проведенный анализ последних лет выявил значительное количество отклонений физического и психологического здоровья среди младших школьников. Согласно статистике Минздрава РФ за 2024-2025 годы, около 60% детей имеют те или иные хронические заболевания, причем проблемы опорно-двигательного аппарата, такие как плоскостопие, спинальная нестабильность, сколиоз и другие, составляют 98,3%. Заболевания органов дыхания остаются ведущими патологиями, занимая примерно 58,49% всех случаев обращения в медицинские учреждения.

Психологические отклонения также оказывают существенное влияние на развитие младших школьников: 50% учеников испытывают трудности с адаптацией в образовательной среде. Повышенные уровни тревожности, оппозиционное поведение, личностные расстройства и даже случаи алкоголизма связаны с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью (СДВГ). Распространенность психических расстройств среди детей и подростков колеблется от 3,5% до 38,3%, согласно различным исследованиям.

Дети с задержкой психического развития часто страдают различными

формами нарушения речи, такими как дислалия и дизартрия. Функциональные нарушения и хронические заболевания постепенно переходят в хроническую форму, усугубляясь к концу обучения в школе. Дети с задержкой психического развития чаще всего демонстрируют повышенные риски возникновения проблем с речью, раздражительностью, частыми сменами настроения, беспокойством и быстрой утомляемостью. Эти симптомы негативно сказываются на успеваемости, почти половина таких детей сталкивается с серьезными препятствиями в обучении, обусловленными недостаточной зрелостью когнитивных функций.

Анализ научной литературы позволяет выделить ключевые факторы, влияющие на успешную адаптацию ребенка к школе:

Психологическая готовность. Эмоциональная зрелость ребенка играет важную роль в процессе адаптации. Когда ребенок способен воспринять школьные требования, соблюдать правила поведения и соответствовать ожиданиям учителей, адаптация протекает легче. Важными компонентами являются адекватная самооценка, уверенность в себе, высокая учебная мотивация и способность налаживать контакты с одноклассниками и учителями.

Физическое здоровье. Хорошее физическое состояние оказывает непосредственное воздействие на адаптацию. Регулярные занятия спортом, достаточный отдых и соблюдение режима сна повышают устойчивость организма к нагрузкам и снижают риск хронической усталости и болезней, облегчая ребенку включение в учебный процесс.

Социальные навыки. Способность эффективно взаимодействовать с окружающим миром значительно упрощает социальную интеграцию ребенка в новую среду. Раннее развитие коммуникативных навыков, умения решать конфликтные ситуации и находить общий язык с ровесниками положительно сказывается на адаптационном периоде.

Семейная поддержка. Подход семьи к процессу адаптации крайне важен. Родителям рекомендуется создавать комфортную обстановку дома, поощрять самостоятельность и инициативу ребенка, регулярно интересоваться его успехами и проблемами, поддерживая связь с учителем и помогая преодолевать возникающие трудности.

Организация учебного процесса. Учителя должны уделять особое внимание индивидуальным особенностям каждого ученика, используя индивидуальный подход. Грамотно организованные уроки и внеклассные мероприятия способствуют раскрытию потенциала ребенка и созданию комфортной атмосферы в классе.

Образовательная среда школы. Обстановка и качество образовательных учреждений оказывают прямое влияние на восприятие ребенком нового пространства. Современная школа стремится обеспечить комфортные условия для учебы, создавая оптимальные учебные помещения, оборудуя классы необходимым инвентарем и формируя приятную атмосферу для детей.

Особое значение имеет принятие мер по укреплению физического здоровья детей, включая увеличение уровня физической активности, обеспечение качественного питания и пропаганду здорового образа жизни.

Таким образом, успешная адаптация ребенка к условиям школьного обучения зависит от множества факторов, начиная от психологической готовности и заканчивая семейной поддержкой и качеством организации образовательного процесса. Каждое из перечисленных направлений тесно связано друг с другом и способствует общему развитию ребенка в рамках школьной среды. Это создает предпосылки для формирования позитивного восприятия учебной деятельности, повышения мотивации и улучшения результатов освоения материала как детьми, так и родителями вместе с педагогами.

Проблема адаптации младших школьников остается актуальной и

требует систематического изучения. Применение комплексного подхода, основанного на индивидуальных особенностях каждого ребенка, обеспечит необходимые условия для успешной адаптации и продуктивного обучения. Развитие системы психолого-педагогической поддержки станет важнейшим инструментом для формирования положительного отношения к учебе и стимулирования познавательной активности младших школьников.

Использованные источники:

1. Ворончихина Г.Ф. Проблемы адаптации первоклассников к образовательному процессу // Молодой ученый. – 2020. №8. С. 112-116.
2. Битянова М.Р. Адаптация ребёнка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка / М.: Владос, 2002. – 240 с.
3. Овчарова Р.В. Семейное воспитание и адаптация ребенка к школе // Вопросы психологии. – 2005. №4. С. 56-64.
4. Венгер А.Л. Психология развития и возрастная психология / СПб.: Речь, 2004. – 352 с.
5. Березин Ф.Б. Психологическая адаптация и функциональное состояние организма // Журнал высшей нервной деятельности имени И.П. Павлова. – 1988. Т. 38. Вып. 6. С. 1043-1052.
6. Australian and Japanese researchers study on adaptation of primary school students to educational environment. // Journal of Educational Psychology. – 2019. Vol. 111. No. 3. Pp. 547-562.
7. Берндт Томас. Влияние дружеских отношений на адаптацию учащихся после перехода к младшей школе // Документ, представленный на ежегодном собрании Американской ассоциации образовательных исследований, 31 марта 4 апреля, 1985. – Режим доступа (дата обращения: 10.11.2018).

УДК:339.138

Шоев А. Х.

преподаватель

кафедра «экономика»

Гулистанский государственный университет

Узбекистан, г.Гулистан

**РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО МАРКЕТИНГА ПРИ ПРОДВИЖЕНИИ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗАХ РЕСПУБЛИКИ
УЗБЕКИСТАН**

Аннотация. В статье анализируются вопросы развития и внедрения инклюзивного образования в учреждениях высшего образования Республики Узбекистан с применением инструментов социального маркетинга. Рассматриваются преимущества и ограничения инклюзивного подхода, а также социальные и инфраструктурные барьеры, препятствующие его полноценной реализации. Предлагается комплекс социально-маркетинговых мероприятий, направленных на формирование толерантной образовательной среды и повышение готовности преподавателей и студентов к обучению лиц с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: социальный маркетинг, инклюзивное образование, высшее образование, студенты с инвалидностью, социальная изоляция, дискриминация, толерантные отношения, эмпатия, Республика Узбекистан.

Shoiev A. Kh.

lecturer

department of economics

Gulistan State University

Uzbekistan, Gulistan city

**THE ROLE OF SOCIAL MARKETING IN PROMOTING
INCLUSIVE EDUCATION IN UNIVERSITIES OF THE REPUBLIC OF
UZBEKISTAN**

***Abstract.** The article analyzes the issues of development and implementation of inclusive education in higher education institutions of the Republic of Uzbekistan using social marketing tools. The advantages and limitations of an inclusive approach, as well as social and infrastructural barriers preventing its full implementation, are considered. A set of social marketing measures is proposed aimed at creating a tolerant educational environment and increasing the readiness of teachers and students to teach people with special educational needs.*

***Keywords:** social marketing, inclusive education, higher education, students with disabilities, social isolation, discrimination, tolerant relations, empathy, Republic of Uzbekistan.*

Введение

В последние годы в Республике Узбекистан вопросам социальной интеграции лиц с инвалидностью уделяется всё большее внимание на государственном уровне[2]. Одним из приоритетных направлений является обеспечение равного доступа к образованию, в том числе к высшему. Инклюзивное образование предполагает создание условий, при которых студенты с особыми образовательными потребностями обучаются совместно с другими обучающимися, участвуя в едином образовательном и социальном пространстве.

Обсуждение

Для национальной системы высшего образования инклюзивный подход является относительно новым и требует комплексных изменений: от модернизации инфраструктуры до трансформации общественного сознания и

образовательной политики ВУЗов.

Сущность и значение инклюзивного образования

Инклюзивное образование основывается на принципе равных прав и возможностей и рассматривает разнообразие обучающихся не как проблему, а как ресурс развития образовательной среды. К основным преимуществам инклюзии в высшей школе можно отнести:

- формирование толерантного отношения к людям с инвалидностью;
- развитие социальной ответственности и эмпатии у студентов;
- расширение возможностей личностной и профессиональной самореализации обучающихся с особыми потребностями [1];
- снижение социальной изоляции и дискриминации;
- подготовку конкурентоспособных специалистов, востребованных на рынке труда;

Практика показывает, что при наличии поддержки и адаптированных условий студенты с инвалидностью способны успешно осваивать образовательные программы и вносить вклад в социально-экономическое развитие страны.

Проблемы внедрения инклюзивного образования в ВУЗах

Наряду с очевидными преимуществами, внедрение инклюзивного образования в ВУЗах Узбекистана сталкивается с рядом трудностей. К числу основных проблем относятся:

- недостаточная адаптация образовательных стандартов и учебных программ под индивидуальные потребности студентов;
- ограниченный опыт и недостаточная подготовка преподавателей в области специальной педагогики и психологии [5];
- дефицит специалистов сопровождения (психологов, дефектологов, тьюторов);

- неполная доступность учебных корпусов, общежитий и спортивных объектов;
- наличие социальных стереотипов и настороженного отношения со стороны части студенческой и преподавательской среды;

Указанные факторы свидетельствуют о том, что развитие инклюзии требует не только материальных вложений, но и системной работы с общественным мнением внутри ВУЗа.

Социальные барьеры и роль социального маркетинга

Одним из ключевых препятствий внедрения инклюзивного образования являются социальные барьеры - страхи, предубеждения и недостаточная информированность участников образовательного процесса[6]. По мнению ряда авторов, в частности Ф.Котлера и О.И.Иванченко для преодоления этих барьеров целесообразно использовать инструментарий социального маркетинга, который направлен на изменение поведения и установок целевых аудиторий в интересах общественного блага[3,4].

Социальный маркетинг позволяет:

- формировать позитивное отношение к инклюзивному обучению;
- повышать уровень осведомлённости о возможностях и потребностях студентов с инвалидностью;
- стимулировать принятие ценностей равенства и взаимоуважения;
- вовлекать студентов и преподавателей в совместную социальную деятельность;

Маркетинговые мероприятия по продвижению инклюзивного образования

Для эффективного продвижения идеи инклюзивного образования в ВУЗах Республики Узбекистан целесообразно реализовывать следующие мероприятия:

- проведение творческих фестивалей, конкурсов и выставок с участием студентов с инвалидностью;
- организация инклюзивных спортивных мероприятий и развитие пара- спортивных направлений;
- развитие волонтерских движений и студенческих инициатив, направленных на поддержку обучающихся с особыми потребностями;
- проведение тренингов, семинаров и просветительских программ для преподавателей и студентов;
- активное освещение инклюзивных практик через официальные сайты ВУЗов и социальные сети;

Особое значение имеет регулярность таких мероприятий и участие в них не только студентов, но и профессорско-преподавательского состава.

Заключение

Развитие инклюзивного образования в системе высшего образования Республики Узбекистан является важным шагом на пути построения общества равных возможностей. Использование инструментов социального маркетинга позволяет повысить эффективность внедрения инклюзии, сформировать толерантную образовательную среду и снизить социальные барьеры. Совместная учебная, творческая и спортивная деятельность способствует социальной адаптации студентов с инвалидностью и одновременно формирует у всего студенческого сообщества ценности взаимного уважения и социальной ответственности. В перспективе это позволит ВУЗам Узбекистана готовить не только квалифицированных специалистов, но и социально зрелых граждан.

Использованные источники:

1. Абдуллаева Д.А. «Инклюзивное образование как фактор социальной интеграции лиц с инвалидностью», Педагогика и психология, №4, 2020 г., с. 45-50.

2. Алиева Н.Р. «Социальная политика Республики Узбекистан в сфере образования: современные тенденции и приоритеты», Социально-экономические науки, №2 2021 г., с. 28-33.
3. Иванченко О.В. «Социальный маркетинг как инструмент изменения общественного поведения», Маркетинг и управление, №6 2018., с. 17-22.
4. Котлер Ф., Ли Н. «Социальный маркетинг. Изменение поведения на благо общества» - М.: Альпина Паблишер, 2017 г., 512 с.
5. Нурматова М.Ш. «Проблемы внедрения инклюзивного образования в высших учебных заведениях Узбекистана» Вестник высшей школы, №1 2022 г., с. 61-66.
6. Салихова З.Б. «Социальные барьеры инклюзивного образования и пути их преодоления», Образование и общество, №3 2020 г., с. 39-44.

Оглавление

Mai K Da, Do Thi Thu Ha, Le Thi Hong Phuong, FUNDAMENTAL PRINCIPLES OF MAHATMA GANDHI'S PEDAGOGICAL PHILOSOPHY AND ITS CONTEMPORARY SIGNIFICANCE	3
Ань Сюе, ПРИМЕНЕНИЕ ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ СОЛЬФЕДЖИО.....	13
Буранова Н. Ш., ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО ВРАЧА ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ.....	22
Гурьянов А. С., Гердвайнис Я. С., Маклакова С. Д., Солдатенко Е. Д., К ВОПРОСУ О СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА	32
Илларионова И. В., К ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	38
Илларионова И. В., Степанова И.Э., К ПРОБЛЕМЕ ИССЕДОВАНИЯ ПРОЯВЛЕНИЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ.....	44
Ливенцова В. А., Гераскина Т. В., ЭКСПЛИКАЦИЯ ОЦЕНОК В ОЦЕНОЧНОМ ВЫСКАЗЫВАНИИ	50
Паизбекова А. Д., ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ESP-ОБУЧЕНИИ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛИСТОВ.....	57
Платонова С. С., ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРАКТИКА В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	64
Чибурданидзе И. Д., ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	68
Шоев А. Х., РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО МАРКЕТИНГА ПРИ ПРОДВИЖЕНИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗах РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН	76

Научное издание

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА И
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРАКТИКА: ТОЧКИ
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

Материалы международной научно-практической конференции
28 января 2026

Статьи публикуются в авторской редакции
Ответственный редактор Смирнова Т.В.
Компьютерная верстка Чернышова О.А.